

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO



1290000183



FE

ANA CLÁUDIA DA ROCHA TCC/UNICAMP R282p

A ORIENTAÇÃO PEDAGÓGICA
EM INSTITUIÇÕES PÚBLICAS
DE EDUCAÇÃO INFANTIL NO
MUNICÍPIO DE CAMPINAS

CAMPINAS

2002

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

ANA CLÁUDIA DA ROCHA

**A ORIENTAÇÃO PEDAGÓGICA EM
INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE
EDUCAÇÃO INFANTIL NO
MUNICÍPIO DE CAMPINAS**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como exigência para
a conclusão do curso de Pedagogia
Plena na Faculdade de Educação
da UNICAMP, sob a orientação
da Profa. Dra. Maria Evelynna
Pompeu do Nascimento.

CAMPINAS

2002

UNIDADE	FE
INSTITUIÇÃO	FCC-UNICAMP
RECEBIMENTO	R272p
DATA	183
DIÁRIO	124/2003
CODIGO	X
VALOR	11,00
DATA	03.11.03
ASSINATURA	Pnb 10.3.02.79

**Catálogo na Publicação elaborada pela biblioteca
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

Bibliotecário: Gildenir Carolino Santos - CRB-8ª/5447

R582p	Rocha, Ana Cláudia da.
	A orientação pedagógica em instituições municipais de educação infantil em Campinas / Ana Cláudia da Rocha. -- Campinas, SP: [s.n.], 2002.
	Orientador : Maria Evelyn Pompeu do Nascimento.
	Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.
	1. Orientação pedagógica. 2. Educação infantil. I. Nascimento, Maria Evelyn Pompeu do. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.
	02-205-BFE

Dedico este trabalho à minha família,
em especial a cinco pessoas: Eneide,
Gedeão, LÍlian, Nilson e Fernando, sem
as quais não sei mais viver...

AGRADEÇO

A Deus, que me deu o Dom da Vida, razão de minha existência...
Aos meus pais, Gedeão e Eneide, a quem amo do fundo do coração, por todo amor que me deram e pelo apoio em todos os momentos decisivos de minha vida....
Ao meu noivo e grande amor, Nilson, que me deu ânimo para não desistir da caminhada...
À minha irmãzinha Lílian, que sempre meiga, me ensinou que devemos sempre demonstrar o que sentimos pelo outro...
Ao meu primo-irmão Fernando, pela alegria que demonstra em viver...
A três grandes amigas que me acompanharam nesses anos de faculdade, sempre me ensinando coisas que me possibilitaram crescer enquanto pessoa: Juliana, Isnary e Rosângela, valeu mesmo!!!!
A todas as alunas da Turma 99B pelo companheirismo destes 4 anos, em especial: Mariana, Tathi, Priscila Nucci, Fernando, Josiane, Daniele e Maristela.
À Professora Evelynna, que desde o primeiro momento, não teve dúvidas em orientar meu trabalho...
À professora Adriana que me auxiliou, e muito, na coleta dos dados...
A todas as Orientadoras Pedagógicas que me auxiliaram na realização deste trabalho...
À Professora Corinta, por Ter aceitado o convite para ser Segunda leitora deste trabalho...
A todos os meus familiares, em especial, minhas avó Isabel, que foi morar junto com Deus e minha avó Iria, que me ensinaram muito ao longo de minha vida.
A todos que de alguma maneira, colaboraram com este trabalho...

Assim, ao procurar por bibliografias acerca da Orientação Pedagógica percebemos o quanto é inexpressivo o número de obras acerca deste campo da Educação ou do profissional responsável por esta função. Em livros atuais, encontramos até citações da presença de psicólogos na Educação Infantil, embora curiosamente, não tivéssemos encontrado nada dizendo da influência de pedagogos, especialistas em educação, em creches e pré-escolas. No entanto, quando procuramos por Orientação Educacional, encontramos diversos títulos, porém o enfoque dado a este profissional é diferente daquele que fazemos neste estudo ao Orientador Pedagógico. Nestas obras encontramos o Orientador Educacional trabalhando diretamente com o aluno de forma a orientá-lo em aspectos até mesmo de sua vida particular, como diz GRINSPUN: “as considerações que faço quanto à sua permanência na escola (do Orientador), no processo educacional, dizem respeito a: primeiro, ela não deixará de existir, pois nunca deixará de existir a educação, a elas estão ligadas a tal ponto que o próprio conceito etimológico de educação se compromete enquanto *educare*, com a Orientação, isto é, refere-se a orientar, guiar conduzir o indivíduo; segundo, porque o centro do processo educacional é o aluno e **sempre foi ele o campo de trabalho da Orientação**, portanto, o aluno é sujeito da educação, e o sujeito e objeto da Orientação...”¹.

Assim, encontramos o trabalho do Orientador ligado diretamente ao aluno, o que não acontece em Campinas, pois o Orientador Pedagógico da Rede Municipal de Ensino de Campinas atua juntamente com os profissionais, em especial com o professor, e com as crianças de forma indireta. Portanto, seria inadequado nos utilizarmos de tais fontes para analisarmos o perfil dos Orientadores Pedagógicos de instituições públicas Municipais de Educação Infantil.

Da bibliografia pesquisada, a que mais se aproxima da função estudada é a que se relaciona ao papel do coordenador pedagógico. Na cidade de Campinas, além da função de Orientador Pedagógico, temos outra que é o de Coordenador Pedagógico. Porém, este último cargo, realiza funções de formação dos OPs nos assessoramentos, além de outras funções burocráticas. Por isso, a bibliografia consultada se assemelha às funções do OP, apesar de ter no nome um diferencial. Assim, a nomenclatura utilizada nas bibliografias pesquisadas, para designar funções semelhantes ao Orientador Pedagógico da Rede Municipal de Campinas pode ser outras, como por exemplo, coordenador pedagógico ou professor-coordenador.

¹ GRINSPUN, M.P.S.Z. (org.) A prática dos orientadores educacionais, 1994, p. 26, (grifo meu).

Assim, foi possível estabelecer alguns objetivos que partiram inicialmente de reflexões e questionamentos, tais como: quem são esses profissionais? Quais trabalhos desenvolvem? Que formação possui? Que concepções possuem acerca da educação infantil? Quais reflexões e teorias embasam sua prática cotidiana? Que influências têm esse profissional no trabalho dos demais funcionários da instituição? Quais são suas condições de trabalho? Além de outras perguntas que no processo acabaram por surgir.

Essas reflexões estiveram permeando todo o processo de construção desta pesquisa e foi necessário muito empenho para que, de alguma forma, elas fossem compreendidas.

Depois de ter lido diversos trabalhos, livros e textos sobre Educação Infantil e seus profissionais, era preciso delimitar de que maneira realizaria esta pesquisa. A opção feita foi por trabalhar com questionários que seriam entregues para o maior número de OPs possível, de preferência todos. Porém houve muita dificuldade em conseguir encontrar tempo hábil tanto para a pesquisadora, quanto para os profissionais e o resultado é que dos 20 questionários entregues, apenas 10 foram devolvidos.

Com relação aos questionários, penso que poderia tê-lo aproveitado melhor, de maneira abarcasse outras questões que seriam importantes para o meu trabalho. A questão da formação e dos “assessoramentos” poderiam ter sido mais bem aprofundados, mas penso que daí podem surgir outros caminhos, em futuros estudos.

De certa maneira, foi riquíssimo o tempo de contato que tive com as OPs, algumas conversas informais que aconteceram naturalmente e que me possibilitaram enxergar nesses profissionais, pessoas preocupadas com o trabalho que realizam e que muito tem a contribuir para a prática pedagógica no cotidiano das instituições de educação infantil no município de Campinas.

Obviamente, este trabalho seria muito mais produtivo se todos os OPs tivessem sido questionados, já que o trabalho ficaria mais amplo e contaria com uma amostragem completa, que nos permitiria analisar os dados com mais clareza. Entendo, porém, que 30% (essa foi a quantidade de OPs entrevistados; vale lembrar que o quadro não estava completo na época da entrega dos questionários) é um número bastante significativo e com certeza possibilitou atingir os objetivos propostos inicialmente.

Portanto, este trabalho se preocupou inicialmente em descrever um breve histórico da educação infantil no Brasil, passando por breves comentários acerca do surgimento das creches, jardins-de-infância e escolas maternas. Essas instituições formam a base de constituição do atual perfil das creches e pré-escolas.

Num segundo momento, o foco deste estudo foi direcionado à cidade de Campinas. Primeiramente buscando compreender o momento histórico da inserção da educação infantil na Secretaria Municipal de Educação, a partir da promulgação da Lei Orgânica do Município em 1990, pelo então prefeito Jacó Bittar, além de entender a constituição das CEMEIs e EMEIs que são as instituições que hoje garantem o atendimento às crianças de 0 a 6 anos de idade.

Posteriormente, esta pesquisa se organizou acerca do trabalho do Orientador Pedagógico, suas funções, seu perfil, suas dificuldades. Essas informações foram levantadas a partir da aplicação de um questionário com perguntas em sua maioria fechadas, mas também com algumas questões abertas, cujas respostas foram fundamentais para a análise das funções deste profissional.

A análise das respostas dos questionários constituiu-se como um dos “pontos-chave” deste trabalho, uma vez que foi através desta, que tornou-se possível verificar as concepções e características dos Orientadores Pedagógicos da Rede Municipal de Campinas, que foi durante todo o processo, o foco principal de trabalho.

Finalmente, delineou-se algumas conclusões acerca de tudo o que foi pesquisado, estudado e refletido.

Assim, espera-se que este trabalho possa ser um início para a reflexão acerca da importância deste profissional, para que dessa maneira ele possa ser valorizado e reconhecido, a partir de seu trabalho e de sua formação.

1

ASPECTOS HISTÓRICOS

1.1. A Educação Infantil no Brasil

O perfil do profissional da Educação Infantil tem tudo a ver com sua concepção acerca da infância, daí a importância de entendermos esse processo de construção da imagem e sentimentos com relação à criança.

Para que consigamos compreender ainda mais a situação atual da Educação Infantil no Brasil e a questão da formação dos profissionais para atuarem nesta etapa da Educação Básica, se faz necessário compreender o processo histórico da Educação Infantil em nosso país.

Antes de começarmos a desenvolver mais a questão das primeiras instituições de educação infantil, em especial das creches, seria necessário pensar que:

“Em sua trajetória, a creche foi pensada à sombra da família, de um padrão de família que tem sido privilegiado na responsabilidade pela guarda e educação da criança pequena. Portanto, o papel atribuído à família e à mulher no cuidado com a criança tem sido elemento controlador de práticas, atitudes e posturas, individuais ou públicas, relativas ao atendimento de crianças através de creches”².

Portanto, a partir da constituição da família moderna, as relações dentro dela se caracterizavam pelo estreitamento das relações afetivas, dando prioridade à criança, fazendo com que a família assumisse as responsabilidades da sua criação. Neste momento surge o importante papel da mulher, que abarcou funções de cuidado em relação ao lar e aos filhos.

Ainda de acordo com Haddad,

“a origem da creche no século XIX acompanha a organização da família em torno da criança pequena. Ou seja, a creche surge para atender a mesma faixa etária em relação a qual a família ocupa espaço privilegiado. Portanto, sua evolução deu-se num campo que pertencia prioritariamente à família, o que gerava um antagonismo: quanto mais claramente definida a exclusividade da responsabilidade da família em face dos cuidados e educação da criança pequena, menor o espaço de legitimidade para a creche atuar nesse campo”³.

No Brasil este progresso histórico não foi diferente...

A creche surge no Brasil no início do século XX a partir do crescimento industrial e a conseqüente necessidade de mão-de-obra para trabalhar nas indústrias que estavam ampliando com a crescente urbanização que acontecia em nosso país.

² HADDAD, L. A creche em busca de identidade, 1991, p.21

Segundo Haddad, *“durante muito tempo a creche serviu à função de combates à pobreza e à mortalidade infantil. Para atingir esses objetivos, adotou padrões de funcionamento que variavam conforme o que se acreditava serem determinantes da pobreza e da mortalidade infantil”*⁴.

Assim, paralelamente ao objetivo de guardar as crianças de famílias pobres e que precisavam trabalhar, a creche também tinha o objetivo de trabalhar com as mães de forma a reforçar ainda mais suas responsabilidades com seus filhos.

As primeiras creches foram criadas a partir de organizações e agrupamentos de mulheres que encontravam na creche um espaço que complementava a função da mãe e de instrução para mães pobres no cuidado de seus filhos. *“É nesse contexto que entendemos a fase inicial das creches, caracterizada pelo prevaletimento da iniciativa privada, de caráter assistencial-filantrópico, ocupando o lugar da falta econômica e moral da família”*⁵.

KUHLMANN também contribui para esta discussão quando cita:

*“A vinculação das creches aos órgãos governamentais de serviço social e não aos do sistema educacional, levou à ausência desse tema nas pesquisas educacionais e nos cursos de pedagogia. Quando, na década de 1970, as creches e pré-escolas iniciaram seu processo mais recente de expansão, a crítica à educação compensatória trouxe à tona o seu caráter assistencialista, discriminatório. As concepções educacionais vigentes nessas instituições se mostravam explicitamente preconceituosas, o que acabou por cristalizar a idéia de que, em sua origem, no passado, aquelas instituições teriam sido pensadas como um lugar de guarda, de assistência e não de educação. (...) O que cabe avaliar e analisar é que, no processo histórico de constituição das instituições pré-escolas destinadas à infância pobre, o assistencialismo, ele mesmo, foi configurado como uma proposta educacional específica para este setor social, dirigida para a submissão não só das famílias, mas também das crianças das classes populares. Ou seja, a educação não seria necessariamente sinônimo de emancipação. O fato de essas instituições carregarem em suas estruturas a destinação a uma parcela social, a pobreza, já representa um concepção educacional.”*⁶

³ HADDAD, L. idem, p.23.

⁴ HADDAD, L. idem, p.24.

⁵ HADDAD, L. idem, p.25

⁶ KUHLMANN JR., M. Infância e Educação Infantil, 1998, p.182.

De acordo com estas convicções, a creche foi se constituindo como espaço de diversos profissionais, tais como assistentes sociais, médicos higienistas, psiquiatras, psicólogos e pedagogos, profissões estas que estavam se formando no momento histórico. Com múltiplas relações as creches foram se construindo com diversas funções:

“Além da moral, econômica e higiênica já conhecidas, as descobertas sobre carências afetivas, nutricionais, culturais e cognitivas das crianças favoreceram a introdução de sucessivas mudanças no funcionamento das creches, alterando-se o quadro de pessoal, as regras de limpeza, a distribuição dos espaços, a organização dos jogos, a configuração de grupos etários, a relação com as crianças e os programas destinados às famílias”⁷.

Após o período da Guerra, a visão psicológica aparece nas creches defendendo a responsabilidade da mãe sobre o filho de forma a influenciar diretamente no seu desenvolvimento emocional, social e físico. Assim, a privação dos cuidados da mãe e a sua institucionalização poderiam causar diversos distúrbios na criança. Nesse momento, as creches passaram a ser consideradas substitutas maternas, a partir da comparação da instituição com as mães, na criação dos filhos.

Ainda segundo HADDAD, na década de 50 a relação mãe-filho ou adulto-criança continuava inquestionável, pois somente a partir da década de 70 é que alguns estudos apareceram enfatizando a relação entre crianças, retomando a importância de ligações coletivas.

A introdução de influências pedagógicas baseadas na teoria da privação cultural acontece a partir da década de 60 com a inserção de atividades que visavam treinar as habilidades específicas: *“novas categorias profissionais como professores, recreacionistas, psicólogos, pedagogos, medidas de reorganização de jogos educativos, redistribuição do espaço, diminuição do tempo de espera da criança e ênfase em sua autonomia e independência”⁸.*

A creche aparece como solução de problemas de ordem biológica, psicológica e cultural da criança.

Já na década de 70, a creche passou a ser reivindicada a partir da idéia de que essa instituição seria um direito das mães trabalhadoras. As lutas renderam a expansão significativa do atendimento em creches, mantida pelas Prefeituras Municipais.

⁷ HADDAD, op. cit., 1991, p.26

⁸ HADDAD, idem, p.28

Neste início, a creche tinha uma função legitimada socialmente de guardar e dar assistência às crianças pobres e, uma vez que não existia uma proposta educativa exigida nos movimentos de luta pela creche, a corrente que ganhou força foi a da educação compensatória.

Kramer afirma que

“a abordagem da privação cultural se apóia no seguinte quadro conceitual: as crianças das classes populares fracassam porque apresentam ‘desvantagens sócio-culturais’, ou seja, carências de ordem social. Tais desvantagens são perturbações, ora de ordem intelectual, ora de ordem lingüística, ora de ordem afetiva: em ambos os casos, as crianças apresentam ‘insuficiências’ que é necessário compensar através de métodos pedagógicos adequados, se se quer diminuir a diferença entre essas crianças ‘desfavoráveis’ e as demais, na área do desempenho escolar. A idéia básica é a de que , através de intervenção precoce pode-se reduzir ou eliminar as desvantagens”⁹.

⁹ KRAMER, S. A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce, 1982, p.13

1.2. A educação infantil após a promulgação da Constituição em 1988 e da LDB em 1996

No final da década de 80 (com a promulgação da Constituição) e em meados da década de 90 (com a nova LDB) a importância da creche foi reconhecida pelos órgãos oficiais como direito à criança e dever do Estado.

“A inclusão das creches no sistema educativo abre importantes perspectivas ao avanço das propostas que reconheçam as atividades específicas das crianças nos programas destinados à faixa etária de 0 a 6 anos. Primeiro porque representa um grande passo para a superação do caráter assistencialista predominante nos programas destinados a essa faixa etária. Segundo, porque cria a necessidade de formulação de uma política nacional, estabelecendo diretrizes básicas para a implantação e desenvolvimento de programas de creches e pré-escolas no Brasil. Terceiro porque corresponde a um princípio que vem sendo defendido por áreas ligadas ao movimento de mulheres, ou seja: a educação através da creche e pré-escola vinculada aos direitos da criança e não da mãe trabalhadora ou da família pobre, fator tradicionalmente responsável por negligenciar as características específicas das crianças nesses programas”¹⁰.

KISHIMOTO nos conta de que maneira surgiram os Jardins-de-Infância e cita:

“A influência do modelo francês fez-se sentir no Brasil, a partir de 1902, nas primeiras escolas maternais destinadas a amparar órfãos e filhos de operários. Criadas em São Paulo pela espírita Anália Franco, essas escolas eram consideradas mais apropriadas para o desenvolvimento de crianças brasileiras, por funcionarem em período mais curto e serem mais exigentes que os Jardins-de-Infância, considerados muito morosos para nossa clientela infantil”¹¹.

Segundo esta autora, o primeiro Jardim-de-infância criado no Brasil foi em 1875 no Rio de Janeiro e foi obra da iniciativa privada para a elite carioca. Com a criação do primeiro Jardim outros estados passaram a tê-lo a partir de iniciativas do setor privado, como os imigrantes, por exemplo.

¹⁰ HADDAD, L., op. cit., 1991, p. 32.

¹¹ KISHIMOTO, T. M. Os jardins de infância e as escolas maternais de São Paulo no início da República, Cadernos de Pesquisa 64, 1988, p.59

A partir da Proclamação da República em nosso país, surge a concepção de que a partir de investimentos na educação se constituiria um novo parâmetro de desenvolvimento do país. Nas reformas educativas indicadas pelo presidente Prudente de Moraes, apareceria o Jardim-de-infância para crianças de 4 a 7 anos. A Constituição era um empecilho para este tipo de investimento, uma vez que a escola era obrigação a partir dos 7 anos. Porém essa dificuldade legal, foi contrariada por diversas vezes, na época.

Assim, esses três modelos de atendimento denominados: creches, escolas maternas e jardins-de-infância formam o embrião da educação infantil atual influenciando de maneira significativa a forma do atendimento adotado atualmente.

KUHLMANN, cita sobre o binômio cuidar/educar que:

“a polarização entre o assistencial e educacional opõe a função de guarda e proteção à função educativa, como se ambas fossem incompatíveis, uma excluindo a outra. Entretanto, a observação das instituições escolares evidencia que elas têm como elemento intrínseco ao seu funcionamento o desempenho da função de guardar as crianças que as freqüentam. As instituições educacionais, especialmente aquelas para a pequena infância, se apresentam à sociedade e à sociedade e às famílias de qualquer classe social, como responsáveis pelas crianças no períodos em que as atendem. Qualquer mãe que procure uma creche ou pré-escola para educar o seu filho, também irá buscar se assegurar de que lá ele estará guardado e protegido¹².”

Com relação ao Jardim de Infância, KUHLMANN afirma que: *“o jardim de infância, criado por Froebel, seria a instituição educativa por excelência, enquanto a creche e as escolas maternas (...) seriam assistenciais e não educariam. Entretanto, essas últimas também educavam – não para a emancipação, mas para a subordinação”¹³.*

Assim, as discussões acerca da Educação Infantil tiveram um novo foco com a promulgação da Constituição em 1988 e, também, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96. Na Constituição, a Educação Infantil passa a ser um direito de todas as crianças do 0 a 6 anos. Ademais, na LDB, a Educação Infantil é inserida como a primeira etapa da Educação Básica, conferindo-lhe, portanto, um novo caráter. Porém, essa importância atribuída à Educação Infantil não garantiu o oferecimento de vagas a todas as crianças de 0 a 6 anos. A LDB também coloca que o

¹² KUHLMANN, op. cit., 1998, p. 206-207.

¹³ KUHLMANN, idem, p. 73.

município tem a obrigação de “*oferecer a Educação Infantil em creches e pré-escolas e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área e competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino*”.¹⁴

A mudança ocorrida com a implementação da educação infantil como primeira etapa do ensino básico é visível. Isso aconteceu, segundo OLIVEIRA, pelo fato de que a criança passou a ser portadora de direitos:

“não são mais os pais, apenas, que têm direito a uma instituição de educação infantil para seus filhos, gerando um atendimento com vistas a substituí-los enquanto estão trabalhando. A criança passa a ter direito a uma educação que vá ‘além’ da educação recebida na família e na comunidade, tanto no que diz respeito à profundidade de conteúdos, quanto na sua abrangência. Por outro lado, a educação em complemento à ação da família, cria a necessidade de que haja uma articulação entre família, escola e a própria comunidade na construção do projeto pedagógico da creche ou pré-escola”.¹⁵

Outra questão importante é que os termos assistencial e educacional têm sido usados de acordo com a clientela atendida. Como diz CAMPOS “*essas duas concepções de serviços voltados para o atendimento da criança pequena em nosso país, geralmente chamada de ‘assistencial’ e ‘educacional’, têm sido adotadas para duas classes sociais diferentes: a criança pobre, normalmente frequenta um serviço ‘assistencial’, e a criança de classe média um de tipo ‘educacional’*”.¹⁶

Ainda segundo esta autora, se confrontarmos as concepções mais atuais de desenvolvimento infantil, veremos que os dois modelos de atendimento estão longe do ideal, uma vez que as concepções mais recentes acerca da Educação Infantil entendem que levando em consideração a criança em toda a sua plenitude a instituição de educação infantil deve privilegiar o caráter integrado deste binômio cuidar/educar para que desta forma possa atingir todas as necessidades e interesses dessas crianças.

De acordo com essas concepções o cuidado (que seria segundo CAMPOS: “*atividades ligadas à proteção e apoio necessário ao cotidiano de qualquer criança:*

¹⁴ Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 20/12/1996. art.11, inciso V

¹⁵ OLIVEIRA, S.M.L. A legislação e as políticas nacionais para a educação infantil: avanços, vazios e desvios in MACHADO, M.L. de A. (org.) Encontros e desencontros em Educação Infantil, 2002, p. 37.

¹⁶ CAMPOS, M.M. Educar e cuidar: questões sobre o perfil do profissional de Educação Infantil in Por uma política de formação do profissional de Educação Infantil, 1994, p. 33

alimentar, lavar, trocar, curar, proteger, consolar”¹⁷...) estaria inserido dentro de algo mais amplo que seria o “educar”.

Infelizmente, no Brasil, a maioria das prefeituras tem adotado na prática a separação desses dois modelos. Segundo CAMPOS¹⁸, há uma funcionária com menos qualificação que fica responsável pelo cuidado da criança durante meio período, enquanto na outra metade a criança fica sob a responsabilidade da professora que tem a função de educar. Muitas vezes há a existência de competição entre essas duas profissionais uma vez que a formação e os salários são diferentes. Podemos citar o exemplo de Campinas, que é também parte integrante de nosso objeto de estudo, que possui atendimento em tempo integral para crianças de 0 a 3 anos (com a implementação gradual também para crianças de 4 a 6 anos, a partir de 2001). Na parte da manhã, essas crianças ficam com a professora e na parte da tarde com as monitoras, cabendo a cada um uma função diferente (educar e cuidar, respectivamente) uma vez que não houve ainda uma discussão maior de como seria o trabalho integrado dessas profissionais.

Portanto, torna-se evidente a necessidade de esclarecer se a formação desses profissionais da Educação Infantil é adequada à realidade atual da educação infantil e se garante o atendimento às especificidades destas crianças atendidas.

Retomando a Constituição, NASCIMENTO cita que

“Marco histórico no que se refere ao reconhecimento da Educação Infantil como parte do sistema de ensino brasileiro, a Constituição de 1988 estabeleceu-se como direito social, a assistência gratuita aos filhos e dependentes desde o nascimento até 6 anos de idade em creches e pré-escolas (art.7, XXV) devendo através de atuação prioritária dos municípios (art. 211, parágrafo 2º) que aplicaram nunca menos que 25% da receita resultante de impostos (...) na manutenção do desenvolvimento do ensino (art. 212). Assentados o direito, o dever e os recursos, seria de se esperar que a incorporação de tais preceitos gerasse uma política capaz de universalizar ainda que gradativamente o acesso às creches e pré-escolas. Embora seja inegável um significativo aumento no

¹⁷ CAMPOS, op. Cit., 1994, p. 35

¹⁸ CAMPOS, idem, 1994.

atendimento da demanda, muito há que se percorrer para que o direito seja acessível a todas as crianças”¹⁹.

¹⁹ NASCIMENTO, MEP. Os profissionais de educação infantil e a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 2000, p.

2

A EDUCAÇÃO
INFANTIL EM
CAMPINAS

2.1 – Momentos históricos

A Educação Infantil em Campinas teve alguns momentos históricos importantes, descritos por FERREIRA em seu TCC. O primeiro deles, foi a criação do primeiro Parque Infantil (PI) em Campinas em 1940 para crianças de 4 a 12 anos. Dos PIs foram criadas as chamadas EMEIs que existem atualmente e que atendem de 4 a 6 anos. “*Os PIs eram entidades municipais vinculadas ao Serviço de Assistência Sócio-Educacional, chefiada pela Professora Antônia Abdalla*”²⁰. Como funcionários destas instituições, encontramos as professoras (especialistas em Recreação Infantil, concursadas, e somente com a Lei nº 4891 de 29/05/1979 é que se exigiu a habilitação em Pré-escola para os professores de Educação Infantil), diretora, serventes, cozinheiras, zeladoras, jardineiros e guardas.

O nome “Parques Infantis” foi modificado, e, em seu lugar, entraram as EMEIs, em 1981, pelo então Prefeito Francisco Amaral e teve a preocupação de mudar não somente o nome, mas de evidenciar a valorização no caráter educativo, atendendo crianças menores de 7 anos. Em seu trabalho, FERREIRA nos afirma que:

*“Segundo entrevista com a Profª Maria Célia Pereira , esta mudança ‘ocorreu para enfatizar o aspecto educacional da pré-escola e não apenas o assistencial: Ela explica que o Parque Infantil ‘significava para a comunidade em um lugar onde seus filhos teriam a função de brincar, se alimentar e permanecer enquanto seus pais estavam no trabalho’, ao passo que a Escola dava conotação de ‘transmissão do saber, aprendizado’. A reflexão propiciada neste momento de mudança, de acordo com a Profª Maria Célia Pereira foi importante não só para a comunidade como para os educadores. Para estes últimos ficou claro que o que garante a mudança de um objetivo não é a alteração da nomenclatura da instituição mas sim a elaboração de um plano pedagógico coerente e eficaz”*²¹.

Um outro momento importante foi a criação dos Centros Infantis Municipais em 1968 de responsabilidade da Secretaria da Promoção Social. Esta criação foi justificada pela própria Secretaria como “*preocupação com o abandono de crianças, a*

²⁰ FERREIRA, A.A. op. cit. 1996 p. 62

impossibilidade de atenção da mãe trabalhadora, a possibilidade de guarda da criança pequena”²². É com caráter assistencial, com o modelo educativo pautado na substituição da mãe, e também compensatório que os CIs foram criados, dando origem, posteriormente, os CEMEIs. Entre 1978 e 1982, aproximadamente 20 CIs foram inauguradas consolidando, portanto, este tipo de atendimento.

Percebendo a evolução histórica, vemos que a promulgação da Lei Orgânica do Município trouxe vantagens necessárias para a melhoria do atendimento às crianças pequenas. Porém adequações foram e terão que ser feitas para se otimizar ainda mais esse atendimento.

Em Campinas a partir da promulgação da Lei Orgânica do Município houve a mudança das creches para a Secretaria de Educação (antes elas faziam parte da Secretaria de Promoção Social). Essa mudança alterou não só a responsabilidade sobre a Educação Infantil, mas também priorizou o enfoque pedagógico dentro das creches, inclusive com a ampliação do quadro de funcionários, já que as creches passaram a contar com diretores, orientadores pedagógicos e professores para crianças de 0-4 anos. A inserção da creche ao sistema de ensino, possibilitou a ênfase em seu caráter educacional, concomitante com a guarda, higiene, alimentação e saúde. Para esse atendimento, deveriam ser formadas equipes interdisciplinares, porém isso não se concretizou. Porém, conforme NASCIMENTO *“esta passagem não foi acompanhada de modificações indispensáveis nas estruturas das creches, de modo a adequar-se às suas novas finalidades educacionais como por exemplo, a necessária atenção à especificidade da faixa etária de 0-4 anos”*²³.

Assim, vimos que para regularizar a situação da Educação Infantil em Campinas após a Constituição de 1988, tivemos a promulgação da Lei Orgânica que conseqüentemente trouxe mudanças para todo o sistema de Ensino Municipal. A primeira

delas foi a junção da creche com a pré-escola e a formação dos CEMEIs²⁴ e EMEIs²⁵ em substituição às antigas denominações Centros Infantis (CIs) e Parques Infantis (PIs)

²¹ FERREIRA, A.A. idem, p. 62

²² FERREIRA, A. A., op. cit, 1996., p. 83

²³ NASCIMENTO, M.E.P Campinas e a educação infantil in BRASIL. MEC/SEF. Anais do I Simpósio Nacional de Educação Infantil. 1994. p. 101-102

²⁴ Abreviatura de Centros Municipais de Educação Infantil, lugares de atendimento a crianças de 0-6 anos

2.2. A Orientação Pedagógica

O estudo sobre o papel do Orientador Pedagógico dentro da Rede Municipal de Ensino me parece um trabalho um tanto quanto desafiador e também muito difícil, sobretudo porque este estudo parte da visão de uma professora sem nenhuma experiência com Orientação Pedagógica a não ser o contato que tenho com este profissional em meu cotidiano de trabalho.

A escolha pela Educação Infantil aconteceu devido à recente inserção deste profissional nesta etapa e, além disso, existem pouquíssimos trabalhos com relação a esse profissional, principalmente na área da Educação Infantil.

Quando se fala em Orientação Pedagógica é necessário pensar neste trabalho enquanto Formação Continuada dos profissionais da instituição. Sobre a Educação Continuada, MARIN cita: *“a atividade profissional dos educadores é algo que, continuamente se refaz mediante processos educacionais formais e informais variados, amalgamados sem dicotomia entre a vida e trabalho, entre trabalho e lazer (...) O uso do termo Educação Continuada tem a significação fundamental do conceito de que a educação consiste em auxiliar profissionais a participar ativamente do mundo que os cerca, incorporando tal vivência no conjunto dos saberes de sua profissão”*²⁶.

Assim, o Orientador Pedagógico teria por um de suas funções garantir, seja nos espaços de reunião, seja no cotidiano das instituições, momentos de reflexão da prática e aprendizado de novos saberes para que assim haja uma continuidade em sua formação.

Penso ser importante continuarmos este estudo partindo das definições dadas pela própria Secretaria Municipal de Educação (SME) ao papel do Orientador Pedagógico em três documentos: Estatuto do Magistério (1992), Funções do Orientador Pedagógico na Rede Municipal de Ensino de Campinas (1992) e Regimento Comum das Escolas de Educação Infantil no Município de Campinas (2000).

No primeiro documento citado temos a concepção do OP como suporte técnico-pedagógico para o professor e também coloca a função do OP de ser responsável pelo bom andamento do projeto pedagógico da escola.

²⁵ Abreviatura de Escola Municipal de Educação Infantil.

²⁶ MARIN, A. J. Educação Continuada. Caderno Cedes n.º 36 in GUIMARÃES, A. A. e outros. O coordenador pedagógico e a educação continuada, 1998, p. 10.

No segundo documento citado, o papel de OP foi delineado a partir de 17 pontos, dentre os quais destaco o primeiro:

“(...) ser catalisador e irradiador do processo de construção do projeto pedagógico das unidades educacionais que atua”²⁷.

FURGERI nos dá sua contribuição enquanto OP de Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Campinas quando cita em seu trabalho que: *“sendo um ser que ‘irradia e catalisa conhecimentos’, esse profissional atuaria junto aos professores estimulando, incentivando, propagando um conhecimento outros, diferente daquele que eles, professores já detinham, um conhecimento que os deslocasse. Com a função assim definida, evidenciava-se no Orientador Pedagógico o técnico, o especialista a quem caberia o papel de difundir novas formas de ensinar e aprender, que deveriam ser colocadas em prática pelos professores. O OP seria uma ponte entre a prática do professor e as teorias educacionais”²⁸.*

Porém, é preciso lembrar que não é exigida ao OP uma formação específica para o atendimento, principalmente em instituições de Educação Infantil, até porque nem mesmo se chegou a um consenso sobre que tipo de formação o profissional da educação infantil deve ter. Segundo KISHIMOTO, *“desde tempos passados acumulam-se os problemas na formação, em decorrência da pouca clareza do perfil do profissional desejado nos cursos de formação propostos. As contradições aparecem nos cursos amorfos que não respeitam a especificidade da educação infantil. Se a afirmação da pedagogia da infância representa um momento de encontro, de acerto, ao exigir um corpo de conhecimentos capaz de perceber especificidades para as crianças de 0 a 6 anos e de 7 a 10 anos, as práticas adotadas, de um curso sem diferenciação para formar profissionais a fim de educar crianças de 0 a 10 anos, representam desencontros de concepções e de ações, conduzindo a educação infantil ao reboque das séries iniciais do ensino fundamental. Essa filiação inadequada cristalizou práticas conhecidas como a ‘escolarização’ na educação infantil”²⁹.*

Assim, sem uma formação específica, segundo GOLDSTEIN, a função do OP acabava tendo um caráter de fiscalização do trabalho docente já que o *“OP não planejava, não decidia porque era função dos hierarquicamente superiores, o OP não*

²⁷ Funções do Orientador Pedagógico na Rede Municipal de Ensino de Campinas (1992) in FURGERI, D.K.P, 2001, p. 19

²⁸ FURGERI, D.K.P op. cit., 2001, p.19

²⁹ KISHIMOTO, T. M. Encontros e desencontros na formação dos profissionais de educação infantil in in MACHADO, M.L. de A. (org.) Encontros e desencontros em Educação Infantil, 2002, p. 107.

executava porque era função dos docentes. Daí sobrava para o OP a função fiscalizadora”³⁰. Como ser um ser catalizador, sem ter uma formação específica, sem preparação para realizar suas funções?

Já em 2000, a Secretaria Municipal de Educação promulgou o Regimento Interno das Escolas Municipais de Educação Infantil que cita 14 itens para a definição do papel dos Orientadores Pedagógicos:

“São atribuições do Orientador Pedagógico”:

- I – participar da implementação, execução e avaliação da Proposta Pedagógica juntamente com a equipe escolar e Conselho de Escola;
- II – propor, juntamente com a equipe escolar, medidas que visem diminuir a exclusão e a evasão;
- III – estimular as relações entre a comunidade e a escola;
- IV – refletir com os educadores como se processa o desenvolvimento, a construção e a aquisição do conhecimento pela criança;
- V – assessorar o professor na construção de metodologias de ensino, observando a dinâmica a classe, a construção de materiais pedagógicos e o processo de avaliação, voltados para a educação transformadora de qualidade;
- VI – participar continuamente de assessoramentos dos Coordenadores Pedagógicos e dos Supervisores de Ensino da Secretaria Municipal de Educação;
- VII – coordenar as atividades ligadas à utilização dos recursos e projetos pedagógicos existentes;
- VIII – exercer a função de educador formador junto à equipe de trabalho de sua escola;
- IX – coordenar professores, monitores infanto-juvenis e funcionários nas reuniões, possibilitando reflexão, fundamentação teórica, planejamento e avaliação da prática desenvolvida na escola;
- X – incentivar os docentes e monitores infanto-juvenis a se manterem atualizados através da participação em grupos de formação, cursos, palestras, congressos e outros eventos afins;
- XI – atuar na integração com as comunidades das escolas de educação infantis e dos demais locais de trabalho educacional, estimulando as relações entre elas;
- XII – desenvolver um trabalho integrado com os professores, monitores infanto-juvenis e funcionários em conjunto com a Direção Educacional;

³⁰ GOLDSTEIN, M. in FURGERI, D.K.P, op.cit., 2001. p.20

XIII – assegurar a articulação da Proposta Pedagógica da escola infantil com a política educacional da Secretaria Municipal de Educação;

XIV – estar atento e aberto para detectar os diferentes aspectos que provocam barreiras ao desenvolvimento da criança e/ou não permanência da mesma na Escola, bem como trabalhar com as equipes em busca de soluções criativas para superação das causas;”³¹

Neste regimento (que está em vigor neste momento) temos diversas funções a serem exercidas pelas OPs, com ênfase na relação deste profissional com a comunidade e com o professor.

Essa discussão acerca da função do OP dentro da Rede de Ensino sempre aconteceu, porém o que se tem percebido é uma política de redução do quadro destes profissionais. Atualmente na SME, os OPs são responsáveis por mais de uma instituição (no caso da Educação Infantil), ou seja, esse profissional é responsável por um bloco de instituições. Temos hoje, aproximadamente 55 blocos de instituições que podem ser formados por: um CEMEI e uma EMEI, ou pelo bloco de dois CEMEIS, ou então por três EMEIS, e também por um CEMEI e duas EMEIS, ou ainda por dois CEMEIS e uma EMEI. Dentre todos esses blocos há apenas um que é formado por um CEMEI apenas, mas que possui uma grande quantidade de alunos.

Assim, vemos que o Orientador Pedagógico acaba tendo que se dividir e, portanto, não consegue acompanhar todo o cotidiano da escola, impedindo uma contribuição mais efetiva desse profissional. Dessa forma, algumas contradições surgem quando lemos o último documento citado, uma vez que ele exige do OP que tenha um trabalho integrado com a comunidade, com os profissionais da instituição e com a Secretaria Municipal de Educação, e não possibilita que o OP tenha tempo para realizar essas funções, já que muitos OPs ficam apenas um dia em cada escola a qual é responsável.

Um problema maior ocorre quando percebemos que dos 55 blocos existentes, 18 não foram escolhidos, ou seja, as instituições pertencentes a esses blocos não possuem o Orientador Pedagógico dentro da instituição.

Isso aconteceu porque há mais de dez anos não tínhamos concurso para investidura neste cargo e nem para outros especialistas. Assim, durante este tempo a escolha estava sendo feita por profissionais da própria rede que se inscreviam para isso e que eram classificados de acordo com seu tempo de serviço na rede (em sua maioria professores). Tínhamos assim uma alta rotatividade de profissionais que só será

³¹ Regimento interno das Escolas Municipais de Educação Infantil. P. 14-15

solucionada após a posse dos novos especialistas que fizeram o concurso em julho de 2002. Espera-se que, com este concurso, a SME volte a ter sua equipe de OPs completa novamente.

Outra questão importante de se colocar é que há algum tempo vem se discutindo na rede, a elaboração de um novo estatuto do magistério, a partir das mudanças que pretende-se fazer no plano de carreira dos profissionais da educação.

Porém, que tipo de especificidade deve ter esse profissional? Qual a formação que deve ter? Qual é o trabalho que deve ser desenvolvido?

Segundo BARRETO *“no caso da Educação Infantil, que abrange o atendimento às crianças de 0 a 6 anos em creches e pré-escolas, exigindo que o profissional cumpra as funções de cuidar e educar, o desafio da qualidade se apresenta com uma dimensão maior, pois é sabido que os mecanismos atuais de formação não contemplam esta dupla função”*³².

A formação oferecida para profissionais (principalmente professores) em Universidades e Cursos Normais não trabalha e não enfatiza a educação infantil. A ênfase é dada para o Ensino fundamental e, assim, os profissionais vão para as creches e pré-escolas com uma visão escolarizada da Educação Infantil, e que não leva em conta a especificidade desta etapa da Educação Básica.

Segundo OLIVEIRA *“a formação de profissionais de Educação Infantil deve incluir o conhecimento técnico e o desenvolvimento por eles de habilidades para realizar atividades variadas, particularmente as expressivas, e para interagir com as crianças pequenas (...) tal formação deve trabalhar as concepções de educadores sobre as capacidades das crianças e a maneira em que eles esperam que ela faça, e que vão influir na maneira pela qual eles organizam o ambiente em que ela se encontra, programando-lhes atividades que julgam interessantes e/ou necessárias, e nas formas de interação que estabelece com elas”*³³.

Essa formação não deve se dissociar do binômio cuidar/educar que são inseparáveis, através de uma formação que *“garantissem a integração horizontal de objetivos e conteúdos (educação e cuidado), a qual poderá ser desenvolvida em*

³² BARRETO, A. Porque e para que uma política de formação do profissional de Educação Infantil? In Por uma política de educação infantil, 1994, p. 13

³³ OLIVEIRA, Z.M.R. A Universidade na formação dos profissionais de educação infantil in Por uma política de formação do profissional de educação infantil., 1994. p. 65

diferentes níveis de complexidade e profundidade”³⁴, seja na Universidade ou Curso Normal.

É válido ressaltar que na cidade de Campinas, conforme o Edital do último concurso, a formação mínima exigida para o cargo de OP é a graduação em Pedagogia e 6 anos de exercício do Magistério.

Após discutirmos um pouco sobre a formação desses profissionais, podemos conhecer algumas características dos Orientadores Pedagógicos que atuam na Rede Municipal de Campinas, atualmente.

³⁴ CAMPOS, M.M, 1994, op. cit. p. 38

3

O PERFIL DAS
ORIENTADORAS
PEDAGÓGICAS DE
INSTITUIÇÕES DE
EDUCAÇÃO INFANTIL
DA REDE MUNICIPAL DE
EDUCAÇÃO

3.1 – A aplicação dos questionários

Para a coleta de dados, que nos permitiria analisar o perfil do Orientador Pedagógico em instituições de Educação Infantil, optou-se pelo questionário com 44 perguntas, sendo 36 perguntas fechadas e 8 perguntas abertas.

As perguntas feitas tinham por objetivos pontuar principalmente a formação dos profissionais, bem como as atividades artísticas e culturais que desenvolvem, seus hábitos de leitura, conhecimento em línguas estrangeiras, acesso às novas tecnologias, além de questões relacionadas ao exercício de sua função como, por exemplo, sua situação profissional, o trabalho realizado no dia-a-dia da instituição e as principais dificuldades encontradas.

Num primeiro momento, a aplicação dos questionários aconteceria no assessoramento desses profissionais, já que todos os OPs participam desta reunião. Porém, devido ao intenso clima de insegurança que havia se instaurado entre os profissionais, não foi possível realizar o planejado. Então, a entrega dos questionários se tornou ainda mais difícil, uma vez que eu devia entregar para cada uma delas em seus locais de trabalho. Assim, só foi possível a entrega de 20 questionários sendo que, somente 10 devolveram o questionário preenchido.

Os questionários foram aplicados num momento delicado pois, após 10 anos, ocorria um concurso público para ingresso no magistério. Conforme já havia descrito, fazia mais de 10 anos que a prefeitura não realizava concursos para especialistas, portanto, muitos profissionais que estavam atuando no início do ano não eram efetivos. Assim que foi publicado o Edital para o concurso este anos, a insegurança começou a reinar entre os especialistas da rede. Após o resultado das provas a insegurança aumentou ainda mais, já que vários profissionais que há mais de 10 anos ocupavam as funções de especialistas não conseguiram passar no concurso e estavam portanto esperando o momento em que teriam que voltar para os seus cargos de origem.

Não foi nada fácil conseguir que algumas Orientadoras Pedagógicas respondessem ao questionário. Primeiro, porque elas nem sabiam se ainda continuariam exercendo essa função, e em segundo, devido ao velho e conhecido “fetiche Unicamp”, que surgiu a partir do momento que a nova secretaria de educação assumiu em janeiro de 2001. Algumas OPs se negaram a responder o questionário tendo como justificativa o fato de que sou aluna desta universidade.

Por isso, ao ler os questionários percebe-se manifestações de inconformismo e de revolta aliado com insegurança. Muitas das OPs entrevistadas me perguntaram se eu iria mandar uma cópia deste trabalho para a Secretária. Senti que elas utilizaram o questionário para desabafar e dizer aquilo que elas gostariam de dizer aos responsáveis maiores pela educação. Achei isso muito positivo, pois elas de alguma forma, sentiram a importância deste estudo.

A seguir, passamos a sistematizar as informações fornecidas. Vale lembrar que a identificação das OPs se dará apenas pela idade.

3.2. Quem são?

Um primeiro dado que apareceu nestas entrevistas foi o fato de todas as entrevistadas serem mulher. No levantamento cedido pela coordenadoria da Educação Infantil dos 37 Orientadores Pedagógicos que temos nas instituições de Ed. Infantil apenas 4 são do sexo masculino, sendo que nenhum respondeu à entrevista.

GUADAGNINI, em seu trabalho com as professoras de instituições de Educação Infantil no Município de Campinas também obteve esta constatação, e sobre isso fez a seguinte citação: *“(...) poder-se-ia ensaiar algumas hipóteses para o encontrado: a primeira é que predomina na sociedade a percepção de que a mulher é naturalmente vocacionada para o ato educativo, especialmente quando se trata de crianças pequenas submetidas a uma visão do senso comum que identifica que o mais apropriado para esta faixa etária seria um modelo que privilegiasse a Educação Infantil como substituta dos cuidados maternos. A segunda hipótese diz respeito ao fato de que a depreciação do salário desta categoria profissional inviabiliza a atuação masculina, uma vez que o homem é socialmente visto como o responsável maior pelo provimento orçamentário da família”*³⁵

Isso mostra mais uma vez a feminilização das profissões ligadas à educação sobretudo na Ed. Infantil, o que nos mostra que ainda há o sentimento historicamente construído de que a mulher é preparada naturalmente para cuidar de crianças.

PINHEIRO³⁶, ao fazer um breve histórico acerca do papel da mulher e de sua inserção no mercado de trabalho, cita que a figura materna aparece a partir da importância do filho na família.

Após a Antiguidade, o papel da mulher muda de acordo com a ideologia da cultura dominante. Em princípio, o homem era o centro da família e também o responsável pelo filho, enquanto a mulher tinha uma função secundária dentro do lar. Quando a criança passa a ser assistida de forma mais próxima pela mãe, esta passa a predominar na família sobre o pai.

Assim, a questão da atenção com o cuidado e sobrevivência da criança (que poderia ser traduzida como preocupação com a riqueza econômica do futuro) acabava

³⁵ GUADAGNINI, T. Um estudo sobre o perfil dos professores que atuam em equipamentos Municipais de Educação infantil: o caso de Campinas, TCC/UNICAMP, 1996, p. 50

³⁶ PINHEIRO, F. Profissão ou Vocação: uma revisão bibliográfica sobre a profissionalização dos papéis maternos em relação às crianças de tenra idade, TCC/UNICAMP, 1997.

por impor à mulher um sentimento materno que antes do século XVIII era raro e inexpressivo, e que a partir deste momento a faz ser responsável pela educação do filho.

Aos poucos a mulher foi tomando seu espaço na sociedade e começou a ser portadora não só de deveres, mas também de direitos, com grande contribuição do Movimento Feminista (que no Brasil “explodiu” no início do século XX e que se tornou bastante respeitado socialmente).

Porém, apesar de começar a ter acesso ao mercado de trabalho (embora ainda muito restrito), as oportunidades de crescimento social e valorização de seu trabalho continuavam bastante reduzidas. Ainda hoje a mulher tem que conciliar seu trabalho e sua profissão às tarefas domésticas e cuidados com a família.

O trabalho na escola (que pode ser até em meio período) possibilitou essa associação. Segundo PINHEIRO, “(...) o trabalho a tempo parcial caracteriza-se como um trabalho feminino, possibilitando dois pólos de atividades para as mulheres, a família e o trabalho, porém, não permite encarar uma profissão em termos de carreira, pois ele acentua ainda mais a divisão sexual dos empregos, limitando o leque de profissões no setor terciário para as mulheres”.³⁷ Além disso, sempre se acreditou que a mulher seria biologicamente dotada da capacidade de socializar as crianças, que é uma das funções da escola.

ASSUNÇÃO, sobre a feminilização do Magistério cita, baseada em idéias de Pierre Bordieu (1989) que:

*“as condições objetivas de um determinado segmento social tem a força de orientar escolhas e atitudes específicas frente à escolarização e profissão, pois as expectativas e possibilidades de ascensão social através da escola obedecem a probabilidades estatísticas já incorporadas de acordo com o grupo a que as pessoas pertencem. Ocorrem assim uma interiorização das condições objetivas que tomam novo aspecto ao serem incorporadas, levando as pessoas a crerem numa naturalização e numa escolha, independente da situação objetiva em que se operam tais ‘escolhas’”.*³⁸

A influência tanto da família quanto da sociedade, portanto, passam a ser decisivas na escolha pela profissão, ainda mais quando se fala em vocação. Com a utilização deste termo, o magistério “passa a ser visto como uma verdadeira ‘escolha’ que não sofreu influências externas e se deu, portanto, de forma pessoal, inspirada,

³⁷ PINHEIRO, F. op. Cit. 1997, p. 38.

*independentemente dos diversos fatores que, em conjunto, condicionaram efetivamente os rumos da vida profissional das professoras*³⁹.

Assim, a vocação relacionada ao dom também é interligada de qualidades especiais para a missão de ensinar, de trabalhar com a educação, por essas profissionais que escolhessem essa área para sua atuação profissional.

A idade de todas entrevistadas varia de 32 a 41 anos, sendo que temos 88% de OPs com idade entre 32 e 39 anos e 12% com idade entre 40 e 50 anos. (ver tabela 2, em anexo)

Em relação ao estado civil, vemos que 76% das pessoas entrevistadas são casadas, enquanto que, apenas 2 entrevistadas, que corresponde a 24%, estão solteiras. Das pessoas entrevistadas, 76% possuem filhos e 24% não os possuem.

Quando perguntamos sobre as atividades mais freqüentadas fora do trabalho, temos duas atividades que foram mais citadas: artísticas/culturais e religiosas (27% cada uma). Outras atividades foram citadas apenas 1 vez, o que corresponde a 9%, sendo: esportivas, reunião com amigos, gastronômicas, viagens e nenhuma das opções. Nenhuma das entrevistadas disse que tem como atividade que mais participa fora do trabalho a política partidária.

Outro fato importante é que 40% das entrevistadas colocaram a TV como a atividade que mais ocupa seu tempo. Após, aparece o cinema citado por 15% seguido pelo teatro, artesanato e artes plásticas além da leitura que foi colocado por 10%. As atividades de música, esportes ou danças e educação dos filhos foram citadas por uma entrevistada, correspondendo a 5% do total. (ver tabela 6). É impossível apenas através deste dado, saber que tipo de programação é assistida pelas profissionais, nem tampouco se a programação assistida tem relação com a função exercida.

Todas as OPs entrevistadas disseram que têm o hábito da leitura, o que é um sinal positivo, porém em relação à freqüência apenas 2 pessoas, ou seja, 25% disseram ler por mais de 4 horas semanais, enquanto que 38% citaram que lêem aproximadamente 2 h/ semana. Além destas, 25% citaram que lêem por um período semanal de 3 horas, e por fim 12% citaram que lêem aproximadamente por 4 horas. (ver tabela 7)

Se partimos do pressuposto que o hábito da leitura é imprescindível na formação de qualquer profissional e, deve ser altamente valorizado, verificamos que o tempo gasto deixa a desejar, uma vez que este deve ser maior, para que assim o trabalho seja

³⁹ ASSUNÇÃO, M.M.S. Magistério Primário no cotidiano escolar, 1996. p. 13

refletido num tempo mais condizente com a necessidade da profissão em vez que, para possibilitar uma formação mais adequada aos profissionais, se torna necessário uma leitura bastante freqüente e aprofundada das discussões mais atuais acerca da Educação Infantil.

Dentre as coisas que as entrevistadas mais gostam de ler, 32% citou que gosta de ler romances ou contos, a mesma porcentagem de pessoas que disseram gostar de ler livros de Pedagogia. Já para 15% das entrevistadas o que lhe dá mais prazer na leitura são os manuais didáticos e 7% citaram que gostam de ler poesia, jornal ou artigos de educação. (ver tabela 8)

Em relação à leitura de revistas, 67% respondeu que lêem principalmente revistas relacionadas à Educação e 33% colocaram ter mais acesso à leitura de revistas femininas. (ver tabela 9)

Todas as entrevistadas disseram também que são leitoras de jornal, sendo que 62% lêem ocasionalmente, 25% lêem o jornal uma vez por semana e apenas 13% lê o jornal diariamente (ver tabela 10). As respostas referentes a essas três questões nos afirmam o fato de que a leitura realizada por esses profissionais não foge muito da sua prática. Há o interesse em produções na área da Educação o que é extremamente importante e necessário não só para o Orientador Pedagógico, mas como para todos os profissionais da Educação. A leitura do jornal nos mostra o interesse com questões decorrentes da sociedade, o que não assegura uma leitura diária do mesmo (já que apenas 13% lêem o jornal diariamente), a fim de se ter ainda mais subsídios para o conhecimento da realidade atual. Porém, esses dados acerca da leitura, nos mostram também que o hábito da leitura faz parte do cotidiano de vida dessas profissionais, e isso é extremamente importante, se pensarmos que essa leitura pode colaborar de forma significativa para a formação e informação das OPs.

Uma situação encontrada na pesquisa é que 100% das entrevistadas não possuem domínio em nenhuma língua estrangeira, o que pode limitar o acesso dessas profissionais à produção acadêmica, bem como inibir a capacitação e aprimoramento profissional.

Todas as entrevistadas têm acesso ao microcomputador, sendo o local em que mais utiliza esse instrumento, é a própria residência (67%), seguida do local de trabalho (33%). Mesmo todas tendo acesso ao microcomputador, constata-se que esse uso não

³⁹ ASSUNÇÃO, M.M.S, *idem*, p. 14

garante o acesso de todas à Internet, pois 75% disseram acessar Internet e 25% não acessam. (ver tabelas 12 e 13)

Das atividades mais realizadas a partir do microcomputador e/ou Internet 36% citaram que utiliza a informática para procurar material para sua prática pedagógica, seguida por preparação de aulas e relatórios (25%), trabalhos escolares (15%) e as opções de uso para jogos/diversão, para conhecer novas pessoas e para procurar por material de interesse particular foram lembradas por 7% em cada uma dessas alternativas.

O uso da informática vem se acentuando ainda mais nas escolas. Porém, o uso, muitas vezes, é restrito. Nas escolas mantidas pela Prefeitura Municipal de Campinas, somente algumas do Ensino Fundamental possuem laboratórios para a utilização não só dos profissionais mas também dos alunos (ainda que a forma de utilização e a condição dos materiais ainda estejam bem longe do ideal). A mesma situação não acontece na Educação Infantil, já que poucas são as instituições que possuem microcomputadores. Entre as que possuem, estas são providas de apenas um instrumento, sendo que este é usado preferencialmente para serviços burocráticos das secretarias das instituições e, portanto, é pouco utilizado por professores para preparação de sua prática. As crianças por sua vez, não possuem nenhum tipo de acesso à informática em creches e pré-escolas sendo algo absolutamente distante para elas.

3.3. – Sua função

Quando questionadas sobre suas funções, a maioria das declarações cita que uma das principais funções seria a organização de reuniões com professores e outros funcionários, como os chamados Trabalhos Docentes Coletivos (TDCs) e as Reuniões de Planejamento e Integração (RPIs), de maneira a *“coordenar, contribuir, conscientizar, oportunizar momentos de estudo, reflexões, sugestões junto com a direção da U.E. a todos que convivem com as crianças direta ou indiretamente, não esquecendo de inserir, além da equipe da U.E., os pais”* (OP, 41 anos)

A OP portanto, deveria ter um contato direto com o professor e outros profissionais, fazendo com que estes reflitam sobre sua prática através de estudos teóricos e relação de seu cotidiano com a teoria estudada, reavaliando e planejando constantemente suas ações. Assim, o OP trabalha diretamente com a formação dos profissionais, em especial do professor, que estarão em contato com as crianças, daí sua grande importância no trabalho dentro das creches e pré-escolas.

Seria interessante prestarmos atenção em uma outra declaração de uma das OPs que mostra claramente a gama de funções que pode ser realizada por elas:

“Conhecer a realidade, orientar educadores, conhecer a concepção de educação dos mesmos, discutir rotina, conteúdos, objetivos, interagir, mediar, oferecer recursos referentes às necessidades de cada educador, estudar e planejar junto, avaliar e replanejar através da conscientização dos educadores quanto à prática do registro e demais instrumentos básicos do educador, incentivar a ter coragem de mudar, ousar, buscar, pesquisar, se atualizar sempre”(OP, 32 anos)

FURGERI, afirma que: *“Ao OP caberia continuar formando professores. Era preciso que eles atinassem para a importância da mudança de velhas metodologias e, ainda era necessário que aprendessem a trabalhar com crianças de classes populares”*⁴⁰.

Como já foi citado anteriormente, o OP é responsável por mais de uma escola e raramente fica mais de 2 dias na escola por semana. Às vezes o tempo de contato com os profissionais se resume apenas 1 dia por semana, no horário do TDC. Como acompanhar o processo de forma ter uma contribuição efetiva e adequada para o

⁴⁰ FURGERI, D.K.P. op. cit, 2001. p. 21

trabalho do professor com este tempo tão restrito? Como perceber as reais necessidades da equipe com relação ao seu trabalho? Como propiciar momentos de reflexão da prática à luz da teoria e assim, ter os subsídios necessários para avaliação e planejamento de suas ações?

FILIPPINI nos relata o papel do pedagogo (pedagogo) em Reggio Emilia, uma região da Itália que pode contribuir para o nosso entendimento acerca do papel do OP (que é também um pedagogo). A autora cita: *“É responsabilidade do pedagogo trabalhar com professores para identificar os novos temas e as experiências para o desenvolvimento profissional contínuo e o treinamento em serviço”* ajudando *“os professores a melhorar suas habilidades de observar e ouvir as crianças, de documentar projetos e de conduzir suas próprias pesquisas”*⁴¹.

Assim, como os pedagogistas (pedagogos) em Reggio Emilia, que se reúnem para a discussão da política e dos problemas relacionados à rede, os OPs das instituições municipais de educação infantil de Campinas se reúnem semanalmente nos chamados Assessoramentos. Estes são espaços de trocas de experiências e aprendizados que, no caso da educação infantil ocorre todas as 2ª feiras das 8h00 às 17h00. Estas reuniões têm por objetivos dar suporte e aperfeiçoamento profissional para o trabalho das OPs no dia-a-dia das creches e pré-escolas, trabalhando aspectos teóricos para serem usados em discussões com os outros profissionais nos TDs, estimulando o profissional-pesquisador, seja ele OP ou professor. O assessoramento é dirigido por coordenadoras pedagógicas da própria rede de ensino.

Dai se percebe a complexidade e importância desse cargo, e o quanto é essencial o investimento na formação desses profissionais, para que assim eles possam contribuir ainda mais no trabalho dos profissionais da U.E.

3.4 - Sua formação

Todas as OPs entrevistadas possuem o curso superior completo em Pedagogia (que é a formação mínima exigida para este cargo), mas algumas possuem outros cursos como Psicopedagogia (7%), Pós Graduação em Didática (15%) além de terem cursado outras graduações, como é o caso de 2 OPs. Uma delas cursou Artes Plásticas e outra Educação Especial.(ver tabelas 17 e 18). A preocupação em realizar outros cursos, além o de Pedagogia, nos revela a necessidade de incorporar outros saberes e outras qualificações, o que é bastante positivo para os profissionais da educação.

A maioria das entrevistadas concluiu seu curso na década de 90 e uma entrevistada não respondeu o ano de sua formação. Isso mostra uma formação recente, considerada pela maioria como importante para sua prática (75%) ou então muito importante (25%). Nenhuma das OPs respondeu negativamente em relação à importância de sua graduação. (ver tabelas 19 e 20)

Quanto ao tipo de instituição 50% colocou que cursou em instituição particular enquanto 25% em instituição pública e outros 25% cursaram parte em escola pública em escola particular. Em relação ao período 38% colocaram que estudaram no período diurno e a mesma porcentagem colocou que estudou no período noturno e 24% e, ambos os períodos. (ver tabelas 21 e 22)

Esses primeiros dados sobre a formação nos mostram uma maior procura por cursos de graduação em nível particular, já que apenas 25% se formaram em universidades públicas. Isso acontece devido a grande concorrência encontrada nos vestibulares, que impossibilita o acesso às instituições públicas de ensino superior. Porém, felizmente, percebe-se um empenho em busca de uma especialização maior do que apenas a oferecida na graduação.

Na Prefeitura Municipal de Campinas há uma tradição de procura por uma maior formação por parte dos profissionais. Segundo GUADAGNINI⁴², em 1997, as professoras da Educação Infantil já possuíam uma formação acima da média nacional:

“Se compararmos a nível de Brasil, esses números são mais divergente ainda, pois apenas 17,07% dos professores de Educação Infantil brasileiros possuem 3º grau completo, seguido de 64,01% que possuem o 2º grau e 18,92% que possuem apenas 1º grau completo ou 2º grau

⁴¹ FILLIPPINI, T. O papel do pedagogo in As cem linguagens da criança, 1999. p. 125

⁴² GUANDAGNINI, T. Um estudo sobre os profissionais que atuam em equipamentos municipais de educação infantil. 1997.

incompleto, um número ainda bastante elevado, se obsearmos que esse percentual sobre um total de 166.917 professores de todo o Brasil. Isto significa que Campinas tem quatro vezes mais professores com nível universitário (67,2% possuem no mínimo a graduação) que atuam na Educação Infantil em relação ao conjunto dos profesoress do território nacional e, quase duas vezes mais que os Estados de Rio Grande do Sul e São Paulo”⁴³.

Uma das hipóteses que podem explicar tal situação, é o fato de que o Estatuto do Magistério em vigência valoriza o profissional pela sua titulação, como uma estratégia indireta de mudança do patamar de qualidade do sistema. Tal hipótese é perceptível, uma vez que a gratificação financeira ocorre em função da titulação do profissional e não nível de ensino a que está vinculado.

Isso acontece também pelo fato de haver uma valorização, inclusive financeira, do profissional que possuem formação em nível superior, seja ela na modalidade graduação, mestrado ou doutorado.

Uma questão muito relevante e que se mostrou surpreendente é que 100% das OPs entrevistadas não estão estudando atualmente.

A falta de recursos ainda é um empecilho muito grande para a continuidade dos estudos dos profissionais. Porém, o fato de não realizarem uma formação continuada de maneira formal não significa dizer que esses profissionais não estejam se atualizando de alguma forma.

Todas também colocaram que possuem especialização/ habilitação em pré-escola, sendo que 57% a fizeram no curso normal; 29% no curso de Pedagogia e 14% em curso de extensão.(ver tabela 24)

Esse dado é muito importante, uma vez que o que se tem observado nas faculdades e universidades a valorização do profissional voltado ao Ensino Fundamental. Portanto, se mostra necessário uma especialização em pré-escola para se atender à especificidade desta etapa da Educação Básica, ainda que falte nessa especialização uma preocupação mais evidente com relação ao trabalho com crianças de 0 a 3 anos.

Também é importante explicitar que ainda se discute muito que tipo de formação deve ser dada ao profissional da Educação Infantil. O que se tem clareza, por enquanto,

⁴³ GUANDAGNINI, T. op.cit. (1997), p. 62.

é que a formação oferecida nas universidades é insuficiente para atingir toda a complexidade desta primeira etapa da Educação Básica.

Segundo BARRETO:

“No caso da educação Infantil, que abrange o atendimento de criança de 0 a 6 anos em creches e pré-escolas, exigindo que o profissional cumpra as funções de cuidar e educar, o desafio da qualidade se apresenta com uma dimensão maior, pois é sabido que os mecanismos atuais de formação não contemplam esta dupla função. É preciso, portanto, conforme explicitado na Política, que formas regulares de formação e especialização, bem como mecanismos de atualização dos profissionais sejam assegurados e que esta formação seja orientada pelos pressupostos e diretrizes expressos na Política de Educação Infantil”⁴⁴.

Outro dado interessante apontada nos questionários é que dos profissionais entrevistados, 75% são OPs substitutos (professores efetivos, mas que não realizaram concurso para o cargo de OP) e apenas 25% são efetivos no cargo, o que nos mostra a existência de uma certa insegurança quanto ao seu futuro profissional, e essa insegurança pode atingir de forma negativa o desempenho do trabalho do profissional, uma vez que não há certeza na continuidade do trabalho desenvolvido. (ver tabela 25)

O exercício da função dentro da escola é outro ponto abordado. Cerca de 39% colocam que estão na escola de 6 meses a 1 ano, 25% está há menos de 6 meses e o restante respondeu que estão na escola de 2 anos a 4 anos ou de 6 anos a 10 anos (12% cada resposta). (ver tabela 26)

Com relação ao tempo de trabalho na Prefeitura Municipal de Campinas, 75% trabalha há mais de 10 anos e 25% entre 6 e 10 anos. (ver tabela 27)

Deste período que trabalha na Prefeitura Municipal de Campinas, 39% colocam que exercem a função de OP no período entre 4 e 6 anos, 25% de 6 meses a 1 ano, 12% menos de 6 meses, 12% de 2 a 4 anos e 12% mais de 6 anos. (ver tabela 28)

Portanto, percebe-se que há um vínculo muito grande deste profissional com a Prefeitura Municipal de Campinas devido o tempo em que estes profissionais já dedicaram à Rede Municipal de Ensino.

⁴⁴ BARRETO, A. op. cit. (1994), p. 13.

Como principal motivo para escolha deste cargo, 45% colocou que é devido a realização profissional, 22% pelo ganho salarial, e os demais itens tiveram 11% cada um, que foram: influência da família, adequação às aptidões profissionais e amor à profissão e busca de ideais.

Sobre o motivo mais citado nos questionários (realização profissional), podemos nos utilizar das palavras de BRUSCHINI que diz:

“A utilização do conceito de vocação, que se associa à idéia de que as pessoas possuem dons naturais e uma predisposição para o desempenho de determinadas ocupações, constitui um dos mecanismos mais eficazes para induzir as mulheres a escolher profissões menos valorizadas socialmente. Mas elas não só as desejam e as escolhem. Elas realmente passam a acreditar que sua opção foi fruto de uma verdadeira vocação e não uma escolha que leva em conta as possibilidades concretas de realização profissional na carreira que vai ser seguida.”⁴⁵

O grau de satisfação com a função exercida apresentou-se bastante alto já que das entrevistadas, 62% se disseram realizadas com relação ao cargo escolhido, além de que mais 13 % se disseram muito satisfeitas. Somente 25% se disseram insatisfeitas e as justificativas dadas por essa insatisfação foram o relacionamento com a direção da Unidade Escolar, falta de autonomia da OP e desvalorização do papel devido a grande quantidade de escolas. (ver tabela 30)

Como explicação do grau de satisfação temos as seguintes respostas: a relação com os outros profissionais, relacionamento com os pais das crianças e relacionamento com as próprias crianças. Esse alto grau de satisfação é importante para uma boa receptividade não só do professor, mas de todos os demais profissionais da instituição, bem como pode garantir uma melhor capacitação do profissional e, em consequência disso, a qualidade do trabalho realizado e do atendimento dado às crianças também se eleva.

A relação com os outros profissionais, com as próprias crianças e com sua família realmente é muito importante para que o trabalho pedagógico aconteça da maneira como foi planejada e idealizada. Segundo RINALDI⁴⁶, é importante que a

⁴⁵ BRUSCHINI, C. Vocação ou profissão in Revista ANDE (1981), p. 72.

⁴⁶ RINALDI, C. O currículo emergente e o construtivismo social. in As cem linguagens da criança, 1999.

escola mantenha bons contatos entre os três protagonistas que a compõe (profissionais, criança e família) para o bom andamento das atividades, sempre pensando a família como unidade pedagógica inseparável da escola.

Além disso, com relação aos demais profissionais, é extremamente importante o bom relacionamento entre estes e o OP, uma vez que este último tem como uma de suas funções (descritas pelos próprios OPs nos questionário) contribuir principalmente com os educadores na discussão e reflexão de sua prática pedagógica. BRUNO, afirma sobre isso que: *"O enfrentamento da complexidade dessa formação exige, em primeiro lugar, tempo para se estar junto. Tempo para a construção da confiança que permite a coragem de expressar os próprios desejos, as próprias dúvidas e os próprios medos. Tempo para a revisão e a crítica de cada convicção publicada. Tempo para se tomar nas mãos as manifestações de cada um, 'olhando devagar para elas' (Fernando Pessoa). Tempo para compreender que: 'cada instante pe diferente, e cada homem é diferente, e somos todos iguais' (Carlos Drumond de Andrade)"*⁴⁷.

Com relação ao trabalho na Prefeitura Municipal de Campinas (PMC), 50% disseram que optaram por trabalhar neste tipo de instituição devido a estabilidade do emprego. Os seguintes itens tiveram a adesão de 12 %: oferece melhores salários que o Estado, opção pela escola pública em função da clientela, PMC é a que mais se aproxima dos ideais, e outra OP citou que optou por este cargo porque prestou o concurso e passou. (ver tabela 34)

O relacionamento com os outros profissionais é considerado por 62% como sendo ótimo, 25% colocaram como dificuldade a falta de oportunidades sem custo financeiro, 13% acham que é a falta de tempo e a mesma quantidade de pessoas responderam que é a falta de incentivos da SME.

Na Rede Municipal de Campinas, há uma certa tradição com a formação continuada, pois são oferecidos Grupos de Formação aos profissionais da Educação.

De acordo com as OPs entrevistadas 63% já participou ou ainda participa das chamadas GFs (Grupos de Formação). A maioria também disse que frequentou os GFs há mais de 1 ano, isso porque não são todos os GFs que são oferecidos especificamente aos OPs. Também fica claro, de acordo com as OPs, que os GFs são importantes, uma vez que 71% disseram considera-los adequados. (ver tabela 36)

⁴⁷ BRUNO, E.B.G. O trabalho coletivo como espaço de formação. In O coordenador Pedagógico e a Formação Continuada, 1998, p.15

Porém, algumas OPs disseram que não participavam dos GFs por não terem acesso a esses cursos, e que os temas deveriam ser indicados pelos próprios profissionais interessados, para que assim fossem ao encontro da realidade das UEs. Existe uma certa “tensão” neste sentido, uma vez que não são as OPs que definem quais os temas dos GFs a serem oferecidos. Em contrapartida, outras OPs colocaram que consideram os grupos adequados pois *“são oferecidos por disciplinas, há possibilidade de integração, mudanças e enriquecimento de experiências”* (OP, 34 anos).

Assim, os GFs são momentos importantes de capacitação, no entanto, devem privilegiar outros temas como os que foram citados nos questionários: desenvolvimento infantil, relações interpessoais, metodologias, alfabetização, etc. A Formação Continuada é sempre importante e deve ser sempre valorizada, pois somente assim, é que o profissional terá a clareza de avaliar, replanejar e agir de formas diferenciadas e assim melhorar o seu trabalho.

Os grupos de formação oferecidos pela SME são freqüentados por 63% das OPs que responderam à entrevista e 37 % disseram que não participam. Dentre os temas que apareceram estão: alfabetização, orientação sexual para a Educação Infantil, música, desenvolvimento infantil de 0 a 4 anos, educação ambiental e importância dos jogos na Educação Infantil. Das entrevistadas 40% colocaram que fizeram os GFs há mais de dois anos, a mesma quantidade de pessoas que respondeu que participou dos GFs entre 1 e 2 anos atrás. (ver tabelas 36 e 37)

Das pessoas entrevistadas, 71% acredita que os GFs são adequados e 39% acredita que são pouco adequados e para justificar essas concepções, as OPs colocaram algumas justificativas. Essas são bastante contraditórias havendo pessoas que colocam que os GFs atendem às necessidades das UEs e outras colocam que não são adequados porque os profissionais não são ouvidos anteriormente ao planejamento dos temas a serem abordados nos GFs.

Os Grupos de Formação muitas vezes aparecem como uma das únicas alternativas de formação continuada e sistemática, pois oferece a oportunidade de trocas de experiências e aprendizados que muitas vezes acontecem no interior das instituições ou em cursos de graduação nas universidades, por exemplo.

GUADAGNINI nos dá uma explicação bastante clara sobre os Grupos de Formação em Campinas:

“Grupos de formação, ou seja, modalidade onde cada grupo é composto de módulos de 30 horas, sendo 10 encontros semanais de 2 horas e meia de duração. Os cursos são ministrados por professores da própria rede municipal e tanto os que ministram com os que participam são remunerados, sendo que o professor participante o faz fora de seu horário de trabalho”⁴⁸.

Esse trabalho efetivo depende também de uma formação adequada. Como já foi citada anteriormente, a formação provinda das Universidades ainda não valoriza a especificidade da Educação Infantil, uma vez que discute mais aspectos relevantes para o ensino fundamental. Sobre isso afirma NASCIMENTO:

“... aponto que será também necessário cuidar da formação dos quadros burocráticos das Secretarias de Educação – os chamados especialistas. Também eles não tem formação específica na área e, se algo não for feito no sentido de superar essa lacuna, é provável que sejam executores de normas que serão apreendidas pelo viés escolar”⁴⁹.

Os OPs poderiam ser, devido esta situação, o elo que possibilitaria quebrar tal paradigma, e dessa maneira exigir uma formação específica para os especialistas da Educação Infantil e assim mudar essa realidade em que os OPs possuem uma formação direcionada mais ao trabalho com o Ensino Fundamental.

Mesmo assim, a maioria das OPs respondeu que a condição mínima para o seu trabalho é a graduação em Pedagogia, por acreditarem que este nível de ensino possibilita uma formação suficiente à função de Orientação Pedagógica.

O segundo requisito mínimo mais citado seria a especialização em nível universitário na área da Educação Infantil. A maioria das pessoas afirma que a formação em Mestrado e/ou Doutorado na área de Educação Infantil como o último requisito necessário para uma boa formação do OP. Isso talvez aconteça pelo pouquíssimo acesso que os profissionais da Educação têm às estas titulações.

OLIVEIRA, afirma que *“por sua vez, fazíamos sérias críticas à formação dos profissionais da pré-escola, por ser uma formação fragmentada, com insuficiente domínio de conteúdo das áreas do núcleo comum do curso de 2º grau e das áreas de formação pedagógica, o que lhes acarretava pouca autonomia e criticidade”⁵⁰.*

⁴⁸ GUADAGNINI, T. op. cit. (1997) p. 94.

⁴⁹ NASCIMENTO, M.E.P. op. cit. (1994), p. 109.

⁵⁰ OLIVEIRA, Z.M.R. op. cit. (1994), p. 65.

Essa autora ainda coloca que a formação para os profissionais que lidam diretamente com a criança pode ser dada em nível de Ensino Médio (antigo 2º grau), porém a procura por formação em nível superior vem aumentando. Para a função de OP é exigido na cidade de Campinas a Habilitação em Pedagogia, além de 6 anos de exercício como professora. Oliveira coloca que:

“Dentre outras implicações, a integração pesquisa-formação profissional requer do ensino superior público e privado que não descuidem de seu alienável compromisso com a investigação científica, que tem sido bastante negligenciado. Por sua vez, tem-se que acompanhar esta própria formação, verificando o quanto seus princípios e metas estão sendo atingidos e as dificuldades enfrentadas”⁵¹.

Faz-se necessário considerar a diversidade da qualidade de formação inicial por parte dos órgãos públicos ao tipo de formação oferecido não só pelas universidades públicas como também nas privadas (pois 50% das entrevistadas concluíram seu curso em universidades particulares).

Quanto ao tempo reservado à preparação da prática pedagógica, 39% das OPs disseram que reservam mais de 5 horas, 25% reservam aproximadamente 2 horas e 12% reservam 4 horas, sendo a mesma porcentagem das pessoas que reservam 5 horas e também das pessoas que disseram ser impossível calcular o tempo, já que são vários os momentos em que esta preparação ocorre. (ver tabela 40)

Quando perguntadas sobre os motivos pelos quais uma criança deveria freqüentar as creches e pré-escolas da rede, as OPs nos deram respostas que mostram preocupações acerca da infância que podemos relacionar às teorias mais recentes sobre Educação Infantil.

Em primeiro lugar apareceu o brincar como principal razão para a criança freqüentar as instituições de Educação Infantil. Diversos autores colocam a questão do brincar como algo importantíssimo para o desenvolvimento integral da criança.

A preocupação por parte das OPs com a questão do brincar está em conformidade com o RCN. Este documento que é o parâmetro maior para a Educação Infantil, afirma que:

“Brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia. O fato de a criança desde muito cedo, poder se

⁵¹ Idem, p. 68.

*comunicar por meio de gestos, sons e mais tarde representar determinado papel na brincadeira faz com que ela desenvolva sua imaginação. Nas brincadeiras as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação”*⁵².

Ter o brincar como um dos aspectos mais importantes da educação infantil é um ponto positivo, pois é o germe da não-escolarização. No entanto, seria necessário verificar se isto está efetivamente ocorrendo na prática ou se, trata-se de acompanhar o discurso mais atual. Porém, realizar este estudo, foge do âmbito deste trabalho.

A partir do caráter educacional que tem se presenciado nas instituições de Educação Infantil, jogos e brincadeiras tem cada vez mais tomado o espaço como ações educativas, uma vez que com essas atividades as crianças aprendem de uma maneira interativa. Ao professor cabe, segundo o RCN, intervir adequadamente nessas brincadeiras para que assim possam promover e enriquecer este momento.

O Regimento Comum das Escolas de Educação Infantil do Município de Campinas, também cita o brincar como *“atividade permanente e de direito da criança”*⁵³ e completa que a educação infantil tem como um de seus objetivos: *“garantir a criança o direito de brincar como atividade fundamental, oferecendo-lhes situações significativas ao seu desenvolvimento global, de modo a possibilitar-lhe uma atuação autônoma em seu meio, através do enriquecimento de vivências cognitivas, afetivas, sociais e corporais”*⁵⁴.

As OPs confirmam sua preocupação com o brincar também quando relacionam este termo com os conceitos de infância trabalhado nos questionários. Segundo uma delas, a *“infância é brincar, sentir, vivenciar, interagir, socializar, descobrir, ser feliz”* (OP, 32 anos)

Assim, percebemos que teoricamente as OPs estão de acordo com as concepções mais atuais sobre a infância. Sobre este termo, as OPs colocaram em sua maioria, que a infância é uma fase muito importante da vida, sendo “base de constituição do ser”, “momentos da vida em que ocorrem as descobertas mais importantes para toda a vida humana”, “início da socialização das pessoas”, “período que deveria receber maiores atenções”.

⁵² BRASIL MEC. SEF, Referencial curricular para a educação infantil: 1998.

⁵³ Regimento Comum das Escolas de Educação Infantil, Capítulo 1, art 7º, anexo III, p. 4

⁵⁴ Regimento Comum das Escolas de Educação Infantil, Capítulo 2, art 8º, anexo IV, p.4

Essas “falas” demonstram uma visão preocupada com o desenvolvimento da criança, como se a infância fosse o período que determinasse todo o restante da vida.→

Um segundo motivo apresentado para que as crianças freqüentem creches e pré-escolas seriam para que pudessem ser socializadas. A idéia que perpassa essa escolha é que as crianças aprendem e se desenvolvem mais se estiverem em contato com outras crianças.

Somente em terceiro lugar aparece o binômio cuidar/educar como motivo de presença de crianças em instituições de educação infantil. Isso pode representar que as instituições não percebem a importância de se trabalhar esses dois aspectos em conjunto, integrando todos os profissionais do local. Outra hipótese é que o privilégio de apenas uma das concepções (cuidado e educação) fazem parte da história recente da Educação Infantil, ou seja, essa visão integrada dos dois aspectos cuidar e educar faz parte das últimas discussões, acerca do atendimento em creches e pré-escolas.

O que se vê ainda é que a formação oferecida para os profissionais não valoriza essa nova integração. Ainda se vê constantemente uma separação desses aspectos em que cada profissional realiza um deles.

Faz-se necessário uma formação que garanta a visão integrada de desenvolvimento e educação, que não hierarquiza atividades de cuidado e educação e não segmente em espaço, horários e responsabilidades profissionais diferentes”⁵⁵.

Depois dessas 3 opções aparece a educação infantil como opção de complementação educacional que a família não pode dar. Historicamente vemos que a escola, com o passar do tempo, foi se tornando a entidade responsável pela educação que os pais não davam. Essa educação foi sendo cada vez mais sistematizada até chegar na maneira como está hoje.

Como uma das ultimas opções citadas como motivo para se freqüentar creches e pré-escolas temos: “para os pais poderem trabalhar”, “para serem alimentadas e cuidadas” e “para se prepararem para o ensino fundamental”.

Essas respostas nos mostram a superação das teorias tradicionais que colocam a educação infantil apenas com caráter assistencialista, privilegiando apenas o cuidado ou então com caráter preparatório e compensatório, privilegiando apenas a educação.

⁵⁵ CAMPOS, M.M op. cit. (1994), p. 37.

3.5 - Dificuldades encontradas

As dificuldades encontradas pelos OPs são as mais diversas possíveis e vão desde a falta de espaço, o grande número de escolas a serem atendidas até a falta de incentivo por parte da SME.

Um dos depoimentos das OPs nos revela a diversidade de obstáculos encontradas por estas profissionais:

Falta de subsídios da SME (cursos/formação/materiais/assessoramento); falta de um currículo que deva ser seguido por todos (parâmetros e não cartilha); falta de um espaço para planejamento (TDC – mínimo – RPI distantes, RPM sem dispensa); superlotação das salas visando quantidade.; falta de valorização e subsídios, principalmente ao monitor que apesar de participar dos projetos, momentos culturais, GF, não conta pontos; falta de palestras e cursos aprofundados, falta do OP único em cada escola acompanhando efetivamente o trabalho; falta de alguém que respalde quando alguns “profissionais” não cumprem regras ou vão contra a proposta da U.E. (planejamento/ registro/ avaliação...). (OP, 32 anos)

Assim, ainda falta uma política de valorização desse profissional para que suas reivindicações sejam ouvidas e solucionadas da melhor maneira possível. Ou então que haja um reconhecimento de que há uma política de valorização desse profissional. Porém, é necessário que sejam criadas estratégias para que amenize o descontentamento dessas profissionais com as condições de trabalho que possuem. Esse descontentamento só acarreta prejuízos para o atendimento oferecido em creches e pré-escolas, uma vez que o profissional não estando contente com seu trabalho, pois o seu desenvolvimento no cotidiano das instituições deixa a desejar.

Fica evidente o descontentamento com a disposição das OPs por blocos de escolas (mais de 50% das OPs entrevistadas colocaram esta questão como uma das principais dificuldades encontradas). Essa disposição afetaria todo o trabalho das profissionais já que diminuindo o tempo de contato com os demais funcionários da instituição não há um acompanhamento sistemático do cotidiano escolar.

Além disso, exige-se um melhor acesso à formação continuada como cursos de especialização e aprofundamento: *“uma grande dificuldade é a falta de tempo para formação e reciclagem enquanto educadora”* (OP, 38 anos)

Outra OP argumenta: *“O campo de atuação ser Bloco de escolas, o que faz com que eu não participe do movimento das mesmas; exigências demasiadas quanto a minha influência na prática dos profissionais (como se eu tivesse o poder de mudar concepções e valores de conduta do dia para a noite); falta de credibilidade dada a mim quanto às orientações, sugestões e intervenções (por não ser presente, vivenciando o cotidiano); falta de visão de processo, sendo muito complicado fazer cobranças quanto aos resultados.”* (OP, 33 anos)

A falta de clareza com relação a concepção de Educação Infantil exigida pelos pais e discutida entre os profissionais é outra dificuldade citada nos questionários, conforme esta “fala”: *“outra (dificuldade) é a maior conscientização dos pais da importância da Educação Infantil”* (OP, 39 anos)

Que tipo de educação infantil acreditamos? Essa pergunta é fundamental pois muitas vezes a família deposita na educação infantil a esperança de que seu filho tenha uma oportunidade melhor de vida. Segunda a LDB, as escolas devem complementar a ação da família . porém, esta última deve garantir o mínimo para a sobrevivência de seus filhos acompanhando também sua formação.

Apesar dessa divergência com os pais acerca do tipo de atendimento a ser dado, as OPs disseram ter com os pais um bom relacionamento.

É necessário que haja uma completa integração entre família e escola, pois havendo uma contribuição recíproca, há subsídios mais concretos que podem facilitar o aprendizado da criança e um bom funcionamento da instituição. De acordo com OLIVEIRA, os pais *“precisam conhecer e discutir os objetivos da proposta pedagógica e os meios organizados para atingi-los, além de trocar opiniões sobre como o cotidiano escolar se liga a esse plano... a participação dos pais e outros familiares em conselhos escolares e na organização de festas nas creches e pré-escolas serve para aproximar os contextos de desenvolvimento das crianças, articulando suas experiências”*⁵⁶

Assim, a escola precisa estar aberta para a toda comunidade escolar para que ambos possam trabalhar juntos na construção de uma política de educação infantil que garanta um atendimento de qualidade às crianças menores. Na Prefeitura Municipal de Campinas, os pais podem participar de diversas maneiras como por exemplo: Conselho

⁵⁶ OLIVEIRA, Z. R. Educação infantil: fundamentos e métodos, 2002, p. 181

Municipal de Educação e Fórum de Representantes das Unidades Educacionais. Há uma abertura para que esses pais sejam ouvidos e assim possam contribuir para a Rede Municipal de Ensino. Essa participação torna-se cada vez mais importante a partir do conhecimento que os pais estão começando a ter sobre a realidade e organização escolares e isso pode beneficiar e muito o trabalho pedagógico, já que os pais estão num outro “ângulo de visão” e podem dar opiniões e sugestões que vão auxiliar ainda mais os profissionais das instituições.

3.6 – Sugestões para resolução dos problemas apresentados

Quando perguntadas sobre as sugestões que poderiam ser dadas para que os problemas levantados fossem solucionados encontramos basicamente dois pontos de discussão. O primeiro diz respeito à necessidade de se ter um OP por escola e o segundo seria um maior investimento na formação desses profissionais para que assim se possa entender melhor sobre a função da educação infantil, também sobre a importância das reuniões com outros profissionais e do trabalho integrado com os pais.

Com relação a exigência de um OP por unidade, sabemos que esta discussão pe bastante antiga, uma vez que acontece desde a inserção da Educação Infantil na SME.

Nos últimos Congressos Municipais de Educação realizados em 2001 e 2002 esta preocupação surge diversas vezes nos documentos estudados. Porém o que impede a efetivação dessa medida? Sabemos que existe a chamada Lei de Responsabilidade Fiscal que impede investimentos que ultrapassem uma determinada porcentagem do Orçamento. Portanto, a justificativa é que a Prefeitura passa por problemas financeiros que impedem a contratação de mais profissionais. Assim, passa a ser necessário buscar formas alternativas para captação de recursos para que esse problema seja solucionado.

Com relação à formação, a SME têm tentado trabalhar num primeiro momento com os profissionais que não possuem curso superior através de uma parceria com a Unicamp. Para os OPs alguns Grupos de Formação estão sendo oferecidos (um deles é o de Alfabetização), mas ainda são insuficientes em quantidade e horários, impedindo a participação de todos.

CONCLUSÃO

De fato, estudar o perfil dos profissionais da educação infantil, torna-se cada vez mais importante, uma vez que, conforme fora citado ao longo do trabalho, ainda não se têm um consenso sobre o tipo de profissional que se espera no trabalho com a educação infantil, nem tampouco se delimitou de que maneira deve ser contemplada a formação específica para o trabalho com esta etapa da educação básica. KISHIMOTO, explicita que:

“ Desde os tempos passados, acumulam-se os problemas na formação, em decorrência da pouca clareza do perfil profissional desejado nos cursos de formação propostos. As contradições aparecem nos cursos amorfos que não respeitam a especificidade da Educação Infantil ”⁵⁷.

Ao longo do trabalho o foco girou em torno do perfil exercido pelos Orientadores Pedagógicos em instituições municipais de Educação Infantil em Campinas, além de sua formação e concepções acerca da Educação Infantil.

Assim, para se entender a organização atual da educação infantil, se tornou necessário voltar às origens do atendimento à criança de tenra idade.

Vimos o surgimento dos Jardins-de-Infância, a história da creche e escolas maternas que constituem-se como primeiras formas de atendimento a crianças menores.

Essas instituições são importantes, uma vez que foram o primeiro passo para uma reflexão acerca do que é infância e de qual atendimento deve ser oferecido às crianças.

GUADAGNINI observou que: *“(...) procuramos localizar os condicionantes históricos da Educação Infantil, enfatizando a prevalência de um caráter assistencial, especialmente no que diz respeito às creches; a dicotomia entre o pedagógico, quase sempre atrelado às estruturas de atendimento voltadas às camadas mais favorecidas, e o assistencial, destinado à população de baixa renda; a forma como esta dicotomia influi na consolidação da creche e da pré-escola; o caráter de guarda da creche e o escolar da pré-escola; a feminilização do magistério; a prevalência da ‘vocação’ sobre a competência específica para o desempenho da função de profissional da educação infantil; a ausência de formação específica para atuar na área e a dicotomia entre o educar e o cuidar, sendo o primeiro responsabilidade dos monitores, pajens, etc.”⁵⁸.*

Todos esses itens foram contemplados neste estudo, para que dessa maneira pudéssemos compreender as relações que envolvem a educação infantil e assim

⁵⁷ KISHIMOTO, T.M. op. cit, 2002, p. 107

⁵⁸ GUADAGNINI, T. op. cit., 1997, p. 111-112

entender os aspectos que perpassam a formação dos profissionais de Educação Infantil, em especial, o Orientador Pedagógico.

Esse profissional foi inserido no contexto das creches e pré-escolas do Município de Campinas, a partir da promulgação da Lei Orgânica do Município em 1990 com o artigo 228: *“o atendimento em creche deverá ter uma função educacional, de guarda, de assistência, de alimentação, de saúde e de higiene, executado por equipes de formação interdisciplinar”*.

Segundo NASCIMENTO, a Lei Orgânica trouxe alguns avanços, como por exemplo, a criação do sistema municipal de ensino e a incorporação da creche ao sistema municipal de ensino, porém *“a passagem para o âmbito da Secretaria de Educação exige uma estrutura mais complexa, pois, preservando a assistência, introduz a questão pedagógica. Esta passagem não foi acompanhada de modificações indispensáveis na estrutura das creches, de modo a adequar-se às suas novas finalidades educacionais, como por exemplo, a necessária atenção à especificidade da faixa etária de zero a quatro anos. A estrutura herdada tende a dar à creche um caráter de escolarização semelhante àquele presente no ensino fundamental”*⁵⁹.

Assim, segundo FURGERI *“para trabalhar com professores e ajudar nas tantas mudanças necessárias havia um profissional chamado Orientador Pedagógico. Como o próprio nome já diz, esse profissional colaboraria na orientação dos professores para um trabalho pedagógico de qualidade. Cabia ao Orientador Pedagógico trabalhar na formação continuada dos professores”*⁶⁰.

Função nada fácil de ser realizada, uma vez que as OPs foram inseridas sem uma definição mais clara de qual seria suas responsabilidades, e provavelmente não tinham a formação específica para trabalhar em creches e pré-escolas. Como diz GARRIDO: *“Essa tarefa formadora, articuladora e transformadora é difícil, primeiro, porque não há fórmulas prontas a serem reproduzidas. É preciso criar soluções adequadas a cada realidade. Segundo, porque mudar práticas pedagógicas não se resume a uma tarefa técnica de implementação de novos modelos a substituir programas, métodos de ensino e formas de avaliação costumeiros. Mudar práticas significa reconhecer limites e deficiências no próprio trabalho. Significa lançar olhares questionadores e de estranhamento para as práticas que nos são tão familiares que parecem verdadeiras, evidentes e impossíveis de serem modificadas. Significa alterar valores e hábitos que caracterizam de tal modo nossas ações e atitudes que constituem parte importante de*

⁵⁹ NASCIMENTO, M.E.P., op. cit., 1994, p. 101-102..

*nossa identidade pessoal e profissional. Mudar práticas implica o enfrentamento inevitável e delicado de conflitos entre os participantes (professores, alunos, pais e hierarquia do sistema escolar), originados de visões de mundo, valores, expectativas e interesses diferentes. Mudar práticas implica mudanças nas formas de relacionamento entre os participantes e isso pode gerar desestabilidade na estrutura de poder, riscos de novos conflitos, desgastes e frustração para a comunidade escolar. Mudar práticas pedagógicas significa empreender mudanças em toda a cultura organizacional”.*⁶¹

Essa longa citação nos revela a dificuldade na realização do trabalho do Orientador Pedagógico, uma vez que ele deve “catalisar e irradiar conhecimentos”, e essa função requer muito estudo e empenho para sua realização. Por ser também uma função recente, não há uma experiência acumulada, além da falta da formação específica para trabalhar em creches e pré-escolas. Além disso o OP “*encontra obstáculos para realizar suas atividades. É atropelado pelas urgências e necessidades do cotidiano escolar. Enquanto figura nova e sem tradição na estrutura institucional, tem suas funções ainda malcompreendidas e maldelimitadas. Com poucos parceiros e freqüentemente sem nenhum apoio na unidade escolar, precisa vencer seus medos, sua insegurança, seu isolamento para conquistar seu espaço*”⁶².

Assim, se torna cada vez mais urgente um maior investimento nos espaços das reuniões coletivas (TDC, RPI e AVP), o que significa que também é importante investir na formação do OP, uma vez que ele é o catalisador e irradiador do conhecimento e articulador destes momentos de formação dentro das instituições.

Um dos pontos que mais chamou a atenção durante a realização deste trabalho foi a urgência de se trabalhar mais a formação desses profissionais, valorizando cada vez mais a especificidade da educação infantil, para que não se corra o risco de cair na escolarização no trabalho em creches e pré-escolas: “*é preciso considerar o saber educativo como área de saber específico, não genérico. Enquanto a pedagogia privilegiar um conglomerado de disciplinas, haverá pouca diferenciação nos planos curriculares de seus cursos que serem para todos os níveis de educação*”⁶³.

Outro ponto importante é a questão da valorização do Orientador Pedagógico dentro da Rede Municipal de Campinas. É preciso considerar a necessidade de garantia de condições melhores de trabalho. Um primeiro passo, poderia ser a readequação dos

⁶⁰ FURGERI, D.K.P. op. cit, 2001, p. 19

⁶¹ GARRIDO, E., op. cit., 2000, p. 9-10.

⁶² GARRIDO, E., idem, p. 11.

⁶³ KISHIMOTO, op. cit, 2002, p. 110.

blocos atendidos pelos OPs, pois diminuindo as Unidades em que são responsáveis, poderá haver uma melhoria na realização das responsabilidades que exige a sua função.

Em conversas informais com as OPs, foi possível entender que, por não acompanhar o cotidiano de trabalho no dia-a-dia das instituições, esse profissional fica sem credibilidade diante dos outros profissionais, uma vez que não consegue atender a todos os anseios destes e também, pela falta de tempo disponível ao contato com a prática dos outros funcionários para que dessa maneira, consiga auxiliá-los de alguma forma.

Torna-se necessário que seja reconhecido o valor desse funcionário através de políticas de valorização e investimento no trabalho dos OPs e também em sua formação. Fica evidente a urgência de pensar formas alternativas de formação, com uma ênfase maior nos assessoramentos, que devem ser espaços de trocas constantes entre os profissionais, de forma a aprofundar os conhecimentos que já possuem e adquirir novos aprendizados para que haja um melhor desenvolvimento de seu trabalho no interior de instituições de educação infantil.

É preciso também, que haja uma reflexão acerca das funções que devem ser exercidas pelos OPs, de maneira a readequa-la às especificidades da educação infantil, valorizando aspectos únicos da clientela atendida, integrando os aspectos de cuidado e educação.

Esse trabalho portanto, pretende ser um passo na busca pela definição de uma política de valorização desse profissional, inclusive com uma formação condizente com a realidade das crianças atendidas, com condições dignas de trabalho através da readequação dos blocos atendidos pelos OPs, sendo aceita uma reivindicação do último Congresso Municipal de Educação realizado em novembro de 2002, que é a de se ter um Orientador Pedagógico em cada instituição ou agrupamento na Educação Infantil, gradualmente.

Espera-se que a Secretaria de Educação reúna todos os esforços possíveis para que o trabalho deste profissional seja cada vez mais importante dentro das creches e pré-escolas, auxiliando ainda mais a prática dos outros profissionais.

BIBLIOGRAFIA

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA E UTILIZADA

ARIÈS, P.. *Prefácio in História Social da Criança e da Família*. R. J., Zahar Editores, 1981. p. 9-27. ✓

_____. *Os dois sentimentos da infância, Idem*. p. 156-168.

ASSUNÇÃO, M.M.S. **Magistério Primário no Cotidiano Escolar**. Campinas – SP : Autores Associados, 1996.

BADINTER, E.. *Um Amor Conquistado: o mito do amor materno*. R. J., Nova Fronteira, 1985.

BARRETO. A. Introdução: Por que e para que uma política de formação do profissional de educação infantil? **Por uma política de formação do profissional de educação infantil**. Brasília : MEC. 1994, p. 11- 15.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. 1988. ✓

BRASIL. *Estatuto da Criança e do Adolescente*. 1990. ✓

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. 1996. ✓

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas. *Plano Nacional de Educação*. Brasília: MEC/INEP, 1998. ✓

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Política Nacional de Educação Infantil*. Brasília: MEC/SEF/DEP/COEDI, 1994. ✓

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental.

Por uma política de formação do profissional de Educação Infantil.

MEC/SEF/DPE/COEDI, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental.

Situação Atual da Educação Infantil no Brasil. Brasília:

MEC/SEF/DPE/COEDI, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental.

Subsídios para a elaboração de diretrizes e normas para a Educação Infantil.

MEC/SEF/DPE/COEDI, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Ensino Fundamental.

Referencial Curricular para a Educação Infantil. MEC/SEF/DPE/COEDI,

1998.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Ensino Fundamental.

Referencial Pedagógico-Curricular para a Formação de Professores da Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental.

MEC/SEF/DPE/COEDI, 1997.

BRUNO, Eliane B. Gorgueira e ALMEIDA, Laurinda Ramalho e CHRISTOV, Luiza

Helena da Silva (orgs.) . *O Coordenador Pedagógico e a formação docente*. SP:

Loyola, 2000.

BRUSCHINI, C. *Vocação ou profissão* in **Revista ANDE**, Belo Horizonte, Ano I, nº. 2, 1981, p. 70-74.

CAMPINAS. Secretaria Municipal da Educação. Regimento Comum das Escolas Municipais de Educação Infantil. 2000.

CAMPINAS. Lei Orgânica do Município, 1990

☛ CAMPOS, Maria M. Educar e cuidar: questões sobre o perfil do profissional de educação infantil. **Por uma política de formação do profissional de educação infantil**. Brasília: MEC, 1994, p.32-42. ✓

CAVICCHIA, Durlei de Camargo. *O cotidiano da creche: um projeto pedagógico*, SP: Loyola, 1993.

D.O.U. *Plano Nacional de Educação*. Brasília, 10/01/2001.

DEL PRIORE, M.. *O papel do branco, a infância e os jesuitas na colônia* in DEL PRIORE, M. (org.). *História da Criança no Brasil*. S. P., Editora Contexto, 1991. p. 10-27.

FERREIRA, Ana Angélica. *Um breve histórico das Escolas Municipais de Educação Infantil do Município de Campinas (1940-1990)*. Trabalho de Conclusão de Curso, UNICAMP, Campinas, 1996.



FILIPPINI, Tiziana. O papel do pedagogo. In: EDWARDS, Carolyn, GANDINI, Lella e FORMAN, George (org.). *As cem linguagens da criança. A abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999, p.123-127.

FURGERI, Denise Krahenbühl Padula. *Do enorme ao pequeno, do dizer à escuta, do prescrever à leitura: lugares de Constituição de uma orientadora pedagógica*. Tese de Mestrado, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.

GUADAGNINI, Telma. *Um estudo sobre o perfil dos professores que atuam em equipamentos municipais de educação infantil: o caso de Campinas*. Trabalho de Conclusão de Curso. UNICAMP, Campinas, 1997.

GUIMARÃES, Ana Archangelo e outros. *O Coordenador pedagógico e a educação continuada*, SP: Loyola, 1998.

HADDAD, L.. *A Creche em Busca de Identidade*. S. P., Edições Loyola, 1991.

HERON, A. *Cuidado e educação pré-escolar nos países em desenvolvimento* in **Cadernos de Pesquisa** n. 38. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, ago.1981, p. 50-86.

KISHIMOTO, T. M.. *Política de formação profissional para a educação infantil: pedagogia e normal superior* in *Revista Educação e Sociedade* n° 68. Campinas, S.P.: Cedes, dezembro de 1999. p. 61 - 79.

KISHIMOTO, T.. *Os jardins de infância e as escolas maternais de São Paulo no início da República* in ***Cadernos de Pesquisas* nº 64**. S. P., Fund. Carlos Chagas, Fevereiro de 1988. p. 57 - 60.

✍ KISHIMOTO, Tizuko Morchida. *Política de formação profissional para a Educação Infantil: Pedagogia e Normal Superior*. **Revista Educação & Sociedade** nº 68, dezembro de 1999.

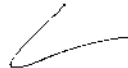
KRAMER, S.. *A Política do Pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce*. R. J. Achimé Ed., 1982.

KUHLMANN JR., Moysés. *Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica*. Porto Alegre: Mediação, 1998. 

KUHLMANN JR, M.. *Educando a infância Brasileira* in LOPES, E. M. T e outros (orgs.). ***500 anos de Educação no Brasil***. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

KUHLMANN JR, M.. *Instituições pré-escolares assistencialistas no Brasil (1899-1922)* in ***Cadernos de Pesquisas* nº 78**. S. P., Fundação Carlos Chagas, Agosto de 1991. p. 17-26.

MACHADO, Maria Lucia de A. (org.). *Encontros e desencontros em Educação infantil*. SP: Cortez, 2002.

MALTA CAMPOS, M. M.. *A constituinte e a educação da criança de 0 a 6 anos* in ***Cadernos de Pesquisa* nº59**. S. P., Fundação Carlos Chagas, novembro de 1986. 
p. 57-65.

MALTA CAMPOS, M. M.. *Atendimento à infância na década de 80: as políticas federais de financiamento* in ***Cadernos de Pesquisa* nº82**. S. P., Fundação Carlos Chagas, agosto de 1992. p. 5-20.

MARCILIO, M. L.. *A roda dos expostos e a criança abandonada na História do Brasil (1726 - 1950)* in FREITAS, M. C. (org.). *História Social da Infância no Brasil*.

S.P., Cortez Ed., 1997. pags. 51-76.

MONARCHA, C.. *Arquitetura escolar republicana: a escola normal da praça e a construção de uma imagem de criança* in FREITAS, M. C. (org.). *História Social da Infância no Brasil*. S. P., Cortez Ed., 1997. p. 97 - 136.

NASCIMENTO, M. E. P.. *Campinas e a educação infantil* in BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Anais do I Simpósio Nacional de Educação Infantil*. Brasília: MEC/SEF/DPE/COEDI, 1994.

NASCIMENTO, M. E. P.. *Do Adulto em miniatura à criança como sujeito de direitos: a construção de políticas de educação para a criança de tenra idade na França*. Faculdade de Educação, Unicamp: Tese de doutorado, 2001.

NASCIMENTO, M. E. P.. *Educação Infantil: a construção de um novo nível de ensino* In BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. *Situação da educação Básica no Brasil*. MEC/INEP, 1999. p. 45 – 68.

- NASCIMENTO, M. E. P.. *Os profissionais da educação Infantil e a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* in FARIA, A. L. G. e PALHARES M.S. (orgs). ***Educação Infantil Pós-LDB: Rumos e Desafios***. Campinas, S. P., Editora Autores Associados, 1999. p. 99 - 112.
- PASSETTI, E.. *Crianças carentes e políticas públicas* in DEL PRIORE, M. (org.). ***História das crianças no Brasil***. S. P., Editora Contexto, 1999, p. 347 – 375.
- PINHEIRO, Francislei. *Profissão ou Vocação: uma revisão bibliográfica sobre a Definição profissional do professor de crianças de tenra idade*. Trabalho de Conclusão de Curso. UNICAMP. Campinas, 1997.
- RAMINELLI, R.. *Eva Tupinambá* in DEL PRIORE, M.(org.). ***História das Mulheres no Brasil***. S. P., Editora Contexto e Fund.. Ed. Unesp, 1997. p. 11 - 44.
- RINALDI, Carlina. *O currículo emergente e o construtivismo social* In: EDWARDS, Carolyn, GANDINI, Lella e FORMAN, George (org.). ***As cem linguagens da criança***. A abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999, p. 113-122.
- ROSEMBERG, F.. *A educação pré-escolar brasileira durante os governos militares* in ***Cadernos de Pesquisas nº 82***. S.P., Fundação Carlos Chagas, Agosto de 1992. p. 21-30.
- ROSEMBERG, F.. *A LBA, O Projeto Casulo e a Doutrina de Segurança Nacional* in FREITAS, M. C. (org.). ***História Social da Infância no Brasil***. S. P., Cortez Editora, 1997. p. 137-158.

SAITTA, Laura R. *Coordenação pedagógica e trabalho em grupo*. In: BONDIOLI, Anna e MANTOVANI, Susanna(org.). **Manual de educação infantil de 0 a 3 anos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 9ª edição, 1998, p.114

SILVA, Isabel de Oliveira e. *Profissionais de Educação Infantil: formação e construção de identidades*. São Paulo: Cortez, 2001.

SIROTA, R.. *Emergência de uma sociologia da infância: evolução do objeto e do olhar* In *Cadernos de Pesquisa nº 112*. S.P.:Fundação Carlos Chagas, março de 2001.p.7-31.

VENÂNCIO, R. P.. *Maternidade Negada* in DEL PRIORE, M.(org.). *História das Mulheres no Brasil*. S. P., Editora Contexto e Fund. Ed. Unesp, 1997. p. 189 – 222.

ANEXOS

ANEXO 1

QUESTIONÁRIO

Sou estudante do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Unicamp e também professora da Rede Municipal de Campinas e, como exigência para a conclusão do curso, estou realizando uma pesquisa sobre a Educação Infantil pública no município de Campinas. Esta pesquisa tem como objetivo principal, delinear o papel do Orientador Pedagógico dentro das Instituições Municipais que atendem crianças de 0-6 anos. Para tanto, solicito sua cooperação respondendo o questionário que se segue. As informações aqui fornecidas serão utilizadas única e exclusivamente, no âmbito deste trabalho. Desde já, comprometo-me a divulgá-lo ao término de sua elaboração, o que é previsto para dezembro de 2002.

A maioria das perguntas contidas no questionário são de alternativas, onde você escolherá apenas uma das respostas, colocando seu número correspondente dentro do parênteses, ao lado da pergunta. Poderá haver neste caso, a alternativa “outro” e um espaço em branco a ser preenchido, caso você faça opção por esta alternativa. Algumas perguntas são abertas, portanto, você poderá responde-las com suas próprias palavras, e outras serão de múltipla escolha, onde você poderá assinalar quantas alternativas forem necessárias. Num outro tipo de questão também encontrada neste questionário, você irá enumerar as alternativas por ordem de importância e, neste caso haverá explicações mais detalhadas incluídas na própria questão.

Aguardando mais uma vez sua compreensão, agradeço desde já.

Ana Cláudia da

Rocha

1) Sexo = ()

1 = Masculino 2 = Feminino

2) Idade: _____

3) Estado Civil= ()

1 = Solteiro(a) 2 = Casado(a) 3 = Separado(a)

4 = Viúvo(a) 5 = Divorciado(a)

4) Você tem filhos? () Sim () Não Quantos? _____

5) Quais das atividades abaixo você mais participa fora do trabalho? ()

1 = artísticas e culturais

2 = religiosas

3 = político-partidárias

4 = esportivas

5 = nenhuma

6 = Outras. Qual? _____

6) Com qual das atividades abaixo você ocupa mais tempo?

1 = TV

2 = Teatro

3 = cinema

3 = música

5 = esportes ou dança

4 = artesanato ou artes plásticas

7 = leitura

5 = nenhuma

9 = Outra.

Qual? _____

7) Você costuma ler? () Sim () Não - Com que frequência? ()

1 = 1 hora por semana

2 = 2 horas por semana

3 = 3 horas por semana

4 = 4 horas por semana

5 = menos de 1 hora por semana

6 = mais de 4 horas por semana

8) O que você mais gosta de ler? ()

1 = romances ou contos

2 = biografias

3 = crônicas

4 = manuais didáticos

5 = policiais ou terror

6 = poesia

7 = livros de pedagogia

8 = Outro.

Qual? _____

9) Dos tipos de revista abaixo, qual você mais lê? ()

1 = quadrinhos

2 = femininas

3 = esportivas

4 = científicas

5 = educação

6 = fotonovelas ou novelas

7 = adolescentes

8 = eróticas

9 = não leio

10 = Outra.

Qual? _____

10) Você lê jornal? () sim () não - Se lê, com que frequência? ()

1 = diariamente

2 = ocasionalmente

3 = uma vez por semana

11) Você tem domínio de alguma língua estrangeira? () sim não () Qual? ()

1 = inglês () lê () escreve () fala

2 = francês () lê () escreve () fala

3 = espanhol () lê () escreve () fala

4 = italiano () lê () escreve () fala

5 = alemão () lê () escreve () fala

6 = outra. Qual? _____

12) Você tem acesso a microcomputador? () sim () não - Se sua resposta for afirmativa, assinale em que lugar você utiliza mais ()

1 = em casa

2 = no trabalho

3 = na casa de amigos ou parentes

4 = Outro.

Onde? _____

13) Você tem acesso à Internet? () sim () não

14) Para qual fim você mais utiliza o microcomputador e/ou Internet? ()

1 = trabalhos escolares

2 = jogos/diversão

3 = conhecer novas pessoas

4 = preparação de aulas/relatórios

5 = procura por material para a prática pedagógica

6 = não utiliza para nenhuma das atividades acima.

7 = Outro.

Qual? _____

15) Enumere por ordem de importância (1 para o mais importante e 8 para o menos importante), os motivos pelos quais você acha que as crianças devam frequentar uma instituição de educação infantil:

() para seus pais poderem trabalhar

() para terem uma complementação educacional que a família não pode dar

() para serem alimentadas e cuidadas

() para se prepararem para o ingresso no Ensino Fundamental

() para se socializarem (terem contato com outras crianças)

() para brincar

() para serem educadas e cuidadas.

() Outro.

Qual? _____

16) Enumere por ordem de importância quais os requisitos mínimos que você considera necessários para a formação do Orientador Pedagógico?

() Participar de cursos promovidos pela SME

() especializar-se em nível universitário na área de Educação Infantil

() realizar trocas de experiências constantes em outros Orientadores Pedagógicos

() ter formação em curso de Pedagogia

() ter formação em Mestrado e/ou Doutorado em Educação Infantil

() estar atualizado acerca das principais discussões científicas na área de Educação Infantil

17) Qual o seu grau de escolaridade? ()

1 = Superior incompleto

2 = Superior completo

3 = mestrado incompleto

4 = mestrado completo

5 = doutorado incompleto

6 = doutorado completo

7 = especialização/ extensão.

Qual? _____

8 = outro.

Qual? _____

18) Se já tem curso Superior, qual o curso? _____

19) Qual o ano de conclusão de seu curso superior? _____

20) Como você classifica esse curso para sua formação profissional? ()

1 = muito importante

2 = importante

3 = razoável

4 = não foi importante

21) Tipo de estabelecimento em que cursou: ()

1 = todo em escola particular

2 = todo em escola pública

3 = parte em escola pública, e parte em escola particular

22) Em que período cursou? ()

1 = diurno

2 = noturno

3 = parte no diurno e parte no noturno

23) Atualmente você estuda? () sim () não Qual nível? ()

1 = pós graduação – mestrado

2 = pós graduação – doutorado

3 = Outro. Qual? _____

24) você fez habilitação/especialização em pré-escola? () sim () não

Se a resposta for positiva, qual o nível? ()

1 = curso Normal (Magistério)

2 = Pedagogia

3 = Cursos de extensão

4 = especialização na escola Normal

25) Sua situação funcional é: ()

1 = efetivo concursado

2 = efetivo com professor, substituto como Orientador Pedagógico

3 = Outro. Qual? _____

26) há quanto tempo está alocado nesta escola como OP? ()

1 = menos de 6 meses

2 = de 6 meses a 1 ano

3 = de 1 ano a 2 anos

4 = de 2 anos a 4 anos

5 = de 4 a 6 anos

6 = de 6 anos a 10 anos

7 = mais de 10 anos

27) Há quanto tempo trabalha na Prefeitura Municipal de Campinas? ()

1 = menos de 6 meses

2 = de 6 meses a 1 ano

3 = de 1 ano a 2 anos

4 = de 2 anos a 4 anos

5 = de 4 a 6 anos

6 = de 6 anos a 10 anos

7 = mais de 10 anos

28) Há quanto tempo trabalha na função de OP? ()

1 = menos de 6 meses

2 = de 2 anos a 4 anos

3 = de 6 meses a 1 ano

4 = de 4 anos a 6 anos

5 = de 1 ano a 2 anos

5 = mais de 6 anos

29) Aponte o principal motivo que você considera que influenciou sua escolha profissional como OP ()

1 = influência da família

2 = adequação às aptidões profissionais

3 = resultado de teste vocacional

4 = influência de algum professor

5 = única formação que me foi acessível

6 = prestígio social da profissão

- 7 = mercado de trabalho
8 = possibilidade de poder contribuir para a sociedade
9 = ganho salarial
10 = realização pessoal
11 = outro. Qual?

30) Qual é o seu grau de satisfação, em relação à profissão escolhida? ()

- 1 = muito satisfeito 2 = insatisfeito
3 = satisfeito 4 = muito insatisfeito

31) Aponte a principal razão para a sua opção de resposta da questão anterior: ()

- 1 = relacionamento com os profissionais
2 = relacionamento com os pais das crianças
3 = salário
4 = administração atual da PMC
5 = relacionamento com a direção
6 = horas trabalhadas
7 = Outro. Qual?

32) Aponte o principal motivo pelo qual optou por trabalhar na Prefeitura: ()

- 1 = oferece melhores salários que o Estado
- 2 = opção pela escola pública em função da clientela
- 3 = não conseguiu vaga na rede particular
- 4 = oportunidade de trabalhar próximo à sua residência
- 5 = para prestar um serviço social
- 6 = para ter estabilidade no emprego
- 7 = Outro. Qual?

33) Descreva resumidamente suas funções:

34) Como é o seu relacionamento com os outros profissionais com os quais trabalha? ()

- 1 = ótimo 2 = bom
3 = razoável 4 = ruim
5 = péssimo

35) Caso você ache que há algum empecilho para seu aprimoramento profissional como OP, aponte-o: ()

- 1 = falta de oportunidades no período noturno
2 = falta de oportunidades sem custo financeiro
3 = falta de tempo
4 = não tem acesso a nenhum tipo de oportunidade
5 = a Secretaria Municipal de Educação não dá incentivo
6 = Outro. Qual?

36) Você participa (ou participou) de algum Grupo de Formação oferecido pela Secretaria Municipal de Campinas?

() não () sim. Qual? _____

37) Se já participou de algum GF, quanto tempo faz? ()

1 = menos de 6 meses

2 = de 6 meses a 1 ano

3 = de 1 ano a 2 anos

7 = mais de 2 anos

38) Descreva quais assuntos que pudessem ser trabalhados nos GFs ou em outros cursos lhe interessaria sendo OP:

39) Os GFs oferecidos pela Secretaria Municipal de Educação são:

1 = adequados

2 = muito adequados

3 = pouco adequados

Justifique sua resposta:

40) Quanto tempo semanal você reserva para a preparação de sua prática pedagógica? ()

1 = 1 hora

2 = 2 horas

3 = 3 horas

4 = 4 horas

5 = 5 horas

6 = mais de 5 horas

7 = menos de 1 hora

8 = não reserva tempo nenhum

41) Enumere por ordem de importância, as principais dificuldades para o aprimoramento da qualidade do serviço oferecido:

() inadequação dos prédios

() turno de atendimento

() desinteresse dos pais

() desinteresse da SME

() rotatividade dos profissionais

() falta de tempo dos profissionais

() Outro.

Qual? _____

42) Como você conceituaria o termo infância?

43) Descreva as principais dificuldades encontradas em seu cotidiano de trabalho:

44) De que forma, na sua opinião, essas dificuldades poderiam ser solucionadas?

Se você quiser fornecer outras informações ou fazer algum comentário, utilize este espaço: _____

Muito obrigada pela sua participação.

ANEXO 2

TABULAÇÃO

DOS

QUESTIONÁRIOS

Respostas abertas

33) Descreva resumidamente suas funções

- Discutir o cotidiano da sala de aula com os profissionais e tentar “afinar” teoria e prática
- Promover, nas reuniões, espaços de constante reflexão da prática, bem como de avaliação e planejamento do cotidiano e trocas de experiência, além de auxiliar individualmente cada professor em sua sala.
- Organizar TDC e outras reuniões a fim de provocar discussões que leve à resolução de problemas, além de encaminhar discussão para a elaboração do projeto pedagógico.
- Coordenar, contribuir, conscientizar, oportunizar momentos de estudo, reflexões, sugestões junto com a direção da UE a todos que convivem com as crianças direta ou indiretamente, não esquecendo de inserir, além da equipe da UE, os pais.
- Organização das reuniões com os professores e funcionários, propiciar subsídios para os educadores realizarem com mais qualidade sua função respeitando as características de cada faixa etária.
- Conhecer a realidade, orientar educadores, conhecer a concepção de educação dos mesmos, discutir rotina, conteúdos, objetivos, interagir, mediar, oferecer recursos referentes às necessidades de cada educador, estudar e planejar junto, avaliar e replanejar através da conscientização dos educadores quanto à prática do registro e demais instrumentos básicos do educador, incentivar a ter coragem de mudar, ousar, buscar, pesquisar, se atualizar sempre.
- Levar os educadores a repensar sua prática, concepções e valores educacionais, provocando mudanças e adequações às necessidades dos educandos. Fazer TDC para organizar os eventos da escola, fazer reuniões (AVP, RPI, de Setor), socorrer professor que não tem domínio de sala, sem poder intervir mais profundamente.

38) Descreva quais assuntos poderiam ser trabalhados nos GFs ou em outros cursos que fossem de seu interesse:

- Competências a serem trabalhadas com os professores
- Relações interpessoais, aprofundamento em temas como Desenvolvimento Infantil, Metodologias diferenciadas com sugestões de intervenções junto aos professores e monitores.
- Qualquer assunto relacionado à Educação Infantil é válido. Metodologia de projetos, postura profissional, limites, desenvolvimento infantil, interdisciplinaridade, propostas de trabalho, conteúdos e objetivos relacionados as faixas etárias, atividades diversificadas, dinamização da rotina e espaço físico...
- Aquisição da leitura e da escrita (alfabetização), processo de aprendizagem na criança de 0 a 6 anos.
- Entender melhor sobre as crianças de hoje
- Trabalhar com questões específicas da Educação Infantil e com o desenvolvimento infantil.
- A importância da Orientação Pedagógica e como melhorar nosso trabalho.
- Relações interpessoais: como trabalhar com os vários segmentos profissionais da escola, como coordenar o trabalho pedagógico, intervenções com vínculo.

Justificativas da questão 39

- os especialistas não podem participar do GF
- poderia ser perguntado antes para os profissionais quais são os temas de seu interesse
- pois sempre são oferecidos por profissionais da SME, ocorrendo a valorização das idéias e atividades.
- Muitos deles apesar dos temas serem inovadores, acabam incentivando posturas e trabalhos tradicionais. Não vêm de encontro com as necessidades das UEs.
- Atendem aos anseios e interesses dos profissionais que deles participam, pois são elogiados pelos mesmos.

42) Como você conceituaria o termo Infância?

- Infância – tempo de ser criança
- Momento único e próprio, com riquezas sem fim. Base de construção do “ser”.
- Infância é brincar, sentir, vivenciar, interagir, socializar, descobrir, ser feliz.
- Momento da vida que ocorrem as descobertas mais importantes para toda vida humana, bom como o início da socialização entre as pessoas.
- Momento rico, pouco aproveitado pelas crianças, e por nós adultos. Hoje em dia, criança é um ser em miniatura.
- Fase de crescimento e desenvolvimento de habilidades essenciais para sua vivência.
- Momento riquíssimo de aprendizagem em que tem que interagir com outras crianças para se desenvolver melhor.
- É o período de maior desenvolvimento da criança e o que deveria receber maiores atenções

43) Descreve as principais dificuldades encontradas em seu cotidiano de trabalho.

- Falta de local adequado para fazer reuniões, falta de formação de uma equipe, falta de reuniões mais sistemáticas da equipe da direção.
- Falta de participação dos pais e de envolvimento dos profissionais para mudança da prática.
- Falta de tempo para reunir todos os funcionários e motivação destes para as discussões.
- Conviver com o meio de miséria, falta de estrutura familiar dificultando a cada dia mais o como lidar e entender nossas crianças.
- Uma grande dificuldade é a falta de tempo para formação e reciclagem enquanto educadora, outra é uma maior conscientização dos pais da importância da Educação Infantil para as crianças.
- Falta de subsídios da SME (cursos/formação/materiais/assessoramento); falta de um currículo que deva ser seguido por todos (parâmetros e não cartilha); falta de um espaço para planejamento (TDC – mínimo – RPI distantes, RPM sem dispensa); superlotação das salas visando quantidade.; falta de valorização e subsídios, principalmente ao monitor que apesar de participar dos projetos, momentos culturais, GF, não conta pontos; falta de palestras e cursos aprofundados, falta do OP único em cada escola acompanhando efetivamente o trabalho; falta de alguém que respalde quando alguns “profissionais” não cumprem regras ou vão contra a proposta da U.E. (planejamento/ registro/ avaliação...).
- O campo de atuação ser Bloco de escolas, o que faz com que eu não participe do movimento das mesmas; exigências demasiadas quanto a minha influência na prática dos profissionais (como se eu tivesse o poder de mudar concepções e valores de conduta do dia para a noite); falta de credibilidade dada a mim quanto às

orientações, sugestões e intervenções (por não ser presente, vivenciando o cotidiano); falta de visão de processo, sendo muito complicado fazer cobranças quanto aos resultados.

- Rotatividade nas escolas, pois atualmente trabalho em 4 escolas.

44) De que forma na sua opinião, essas dificuldades poderiam ser solucionadas?

- Tendo um OP por Unidade Educacional.
- Atribuindo apenas uma escola para cada profissional (no caso da Educação Infantil).
- Assessoramentos constantes, de qualidade; “Banquetes pedagógicos” adequados, durante o ano inteiro, semanalmente com organização e não rodízio de funcionários, construção de um currículo sério, que atenda às necessidades, valorização dos profissionais, subsídios às solicitações; espaço para elaboração do P.E, plano anual, com subsídios.
- Havendo maiores espaços e momentos de formação atualizada por parte da SME; trabalho mais efetivo, coerente e de qualidade com os pais.
- Controle de natalidade; não informação, pois todos sabem como evitar; mais esportes, cultura para todos: crianças, adolescentes e adultos.
- Teria que ser feito um trabalho com os profissionais para se entender a importância das reuniões e das trocas de experiências para a melhoria na qualidade do atendimento.
- Os pais precisam entender melhor a função da escola para poder contribuir, assim com os profissionais devem estar em permanente formação para mudar e melhorar sua prática.
- São questões de infraestrutura.

Observações finais:

- é uma profissão apaixonante, porém desvalorizada. Se o diretor não deixa, o OP não faz nada, ele depende do Diretor. Se não valorizo monitores, não consigo trabalho efetivo nenhum na CEMEI, pois eles são o coração da creche, dão a vida e ficam lá o dia todo, etc.
- Tarefa árdua, que necessita garra, coragem, determinação, conhecimento e muita verdade.
- A situação colocada por mim no decorrer da entrevista se deve muito aos próprios profissionais, que encaram esta função como degrau para atingir seus objetivos pessoais: salários maiores, status, não como acréscimo ao corpo de profissionais para somar e melhorar a qualidade dos profissionais sob sua orientação (se restringem a fazer TDC e reuniões, marcar passeios, organizar festas).

TABELAS

Anexo 2 - Tabulação dos questionários

Tabela 1 - Sexo		
Masculino	0	0%
Feminino	8	100%

Tabela 2 - Idade		
31 a 40	7	88%
41 a 50	1	12%

Tabela 3 - Estado Civil		
Solteiro (a)	2	24%
Casado (a)	6	76%
Separado (a)	0	0%
Viúvo	0	0%
Divorciado	0	0%

Tabela 4 - Você tem filhos?		
Sim	6	76%
Não	2	24%
Quantos?		
1 filho (a)	2	33%
2 filhos (a)	4	67%

Tabela 5 - Qual das atividades abaixo você mais participa fora do trabalho?		
Artísticas e Culturais	3	27%
Religiosas	3	27%
Político-partidárias	0	0%
Esportivas	1	9%
Nenhuma	1	9%
Reunião com amigos	1	9%
Gastronômicas	1	9%
Viagens	1	9%

Tabela 6 - Com qual das atividades abaixo você ocupa mais tempo?		
TV	8	40%
Teatro	2	10%
Cinema	3	15%
Música	1	5%
Esportes ou dança	1	5%
Artesanato/arte plástica	2	10%
Leitura	2	10%
Educar os filhos	1	5%
Nenhuma	0	0%

Tabela 7 - Você costuma ler?			
Sim	8	100%	
Não	0	0%	
Com que frequência?			
1 h/semana	0	0%	
2 h/semana	3	38%	
3 h/semana	2	25%	
4 h/semana	1	12%	
menos de 1 h/semana	0	0%	
mais de 4 h/semana	2	25%	

Tabela 8 - O que você mais gosta de ler?		
Romances ou contos	4	32%
Biografias	0	0%
Crônicas	0	0%
Manuais Didáticos	2	15%
Policiais ou terror	0	0%
Poesia	1	7%
Livros de Pedagogia	4	32%
Jornal	1	7%
Artigos de educação	1	7%

Tabela 9 - Dos tipos de revistas abaixo, qual mais lê			
Quadrinhos	0	0%	
femininas	3	33%	
esportivas	0	0%	
científicas	0	0%	
educação	6	67%	
fotonovelas ou novelas	0	0%	
adolescentes	0	0%	
eróticas	0	0%	
não leio	0	0%	

Tabela 10 - Você lê jornal?			
Sim	8	100%	
Não	0	0%	
Com que frequência?			
diariamente	1	13%	
ocasionalmente	5	62%	
uma vez por semana	2	25%	

Tabela 11 - Você tem domínio de alguma língua estrangeira?			
Sim	0	0%	
Não	8	100%	

Tabela 12 - Você tem acesso a microcomputador?			
Sim	8	100%	
Não	0	0%	
Onde utiliza mais?			
em casa	10	67%	
no trabalho	5	33%	
na casa de amigos ou parentes	0	0%	

Tabela 13 - Você tem acesso à Internet?			
Sim	6	75%	
Não	2	25%	

Tabela 14 - Para qual fim você utiliza mais o micro e/ou internet		
trabalhos escolares	2	15%
jogos/diversão	1	7%
conhecer novas pessoas	1	7%
preparação de aulas/relatórios	4	28%
procura por material para a prática pedagógica	5	36%
não utiliza para nenhuma das atividades acima	0	0%
procura por material de interesse particular	1	7%

Tabela 17 - Qual seu grau de escolaridade?		
superior incompleto	0	0%
superior completo	8	56%
mestrado incompleto	0	0%
mestrado completo	0	0%
doutorado incompleto	0	0%
doutorado completo	0	0%
Administração, Supervisão	2	15%
Artes Plásticas	1	7%
Pós em Didática	2	15%
Psicopedagogia	1	7%

Tabela 18 - Qual o curso superior?		
Pedagogia	8	80%
Educação Especial	1	10%
Artes Plásticas	1	10%

Tabela 19 - Qual é o ano de conclusão do seu curso superior?		
1985	1	12%
1986	1	12%
1993	2	26%
1995	1	12%
1996	2	26%
não respondeu	1	12%

Tabela 20 - Como você classificaria esse curso para sua formação profissional?		
muito importante	2	25%
importante	6	75%
razoável	0	0%
não foi importante	0	0%

Tabela 21 - Tipo de Estabelecimento em que cursou		
todo em escola particular	4	50%
todo em escola pública	2	25%
parte em escola pública, parte em escola particular	2	25%

Tabela 22 - Em que período cursou?		
diurno	3	38%
noturno	3	38%
parte no diurno e parte no noturno	2	24%

Tabela 23 - Atualmente estuda?		
Sim	0	0%
Não	8	100%

Tabela 24 - Você fez habilitação/especialização em pré-escola?			
Sim	8	100%	
Não	0	0%	
Qual o nível?			
Curso Normal (Magistério)	4		57%
Pedagogia	2		29%
Cursos de Extensão	1		14%
Especialização na escola Normal	0		0%

Tabela 25 - Sua situação funcional é:		
Efetivo concursado	2	25%
efetivo como professor, substituto como OP	6	75%

Tabela 26 - Há quanto tempo está alocado nesta escola como OP?		
menos de 6 meses	2	25%
de 6 meses a 1 ano	3	39%
de 1 ano a 2 anos	1	12%
de 2 anos a 4 anos	1	12%
de 4 anos a 6 anos	0	0%
de 6 anos a 10 anos	1	12%
mais de 10 anos	0	0%

Tabela 27 - Há quanto tempo trabalha na PMC?		
menos de 6 meses	0	0%
de 6 meses a 1 ano	0	0%
de 1 ano a 2 anos	0	0%
de 2 anos a 4 anos	0	0%
de 4 anos a 6 anos	0	0%
de 6 anos a 10 anos	2	25%
mais de 10 anos	6	75%

Tabela 28 - Há quanto tempo trabalha na função de OP?		
menos de 6 meses	1	12%
de 6 meses a 1 ano	2	25%
de 1 ano a 2 anos	0	0%
de 2 anos a 4 anos	1	12%
de 4 anos a 6 anos	3	39%
mais de 6 anos	1	12%

Tabela 29 - Qual o principal motivo que você considera que influenciou sua escolha profissional como OP?		
influência da família	1	11%
adequação às aptidões profissionais	1	11%
resultado de teste vocacional	0	0%
influência de algum professor	0	0%
única formação que me foi acessível	0	0%
prestígio social da profissão	0	0%
mercado de trabalho	0	0%
possibilidade de poder contribuir para a sociedade	0	0%
ganho salarial	2	22%
realização pessoal	4	45%
amor à profissão e busca de ideais	1	11%

Tabela 30 - Qual é o seu grau de satisfação?		
muito satisfeito	1	13%
satisfeito	5	62%
insatisfeito	2	25%
muito insatisfeito	0	0%

Tabela 31 - Aponte o principal motivo da resposta à questão anterior:		
relacionamento com os profissionais	5	45%
relacionamento com os pais das crianças	1	9%
salário	0	0%
administração atual da PMC	0	0%
relacionamento com a direção	2	19%
relacionamento com as crianças	1	9%
Falta de autonomia ao OP	1	9%
Desvalorização do papel devido a grande quantidade de escolas	1	9%

Tabela 32 - Aponte o principal motivo pelo qual optou por trabalhar na PMC:		
oferece melhores salário que o Estado	1	12%
opção pela escola pública em função da clientela	1	12%
não conseguiu vaga na rede particular	0	0%
oportunidade de trabalhar próximo à sua residência	0	0%
para prestar um serviço social	0	0%
para ter estabilidade no emprego	4	50%
PMC é a que mais se aproxima de meus ideais	1	12%
prestei o concurso e passei	1	12%

Tabela 34 - Como é o relacionamento com os outros funcionários?		
ótimo	5	62%
bom	2	25%
razoável	1	13%
ruim	0	0%
péssimo	0	0%

Tabela 35 - Qual o empecilho para seu aprimoramento profissional?		
falta de oportunidades no período noturno	0	0%
falta de oportunidades sem custo financeiro	6	74%
falta de tempo	1	13%
não tem acesso a nenhuma oportunidade	0	0%
a Secretaria Municipal não dá incentivo	1	13%

Tabela 36 - Você participa de algum GF oferecido pela SME?		
Sim	5	63%
Não	3	37%
	Qual?	
Alfabetização	2	30%
Orientação Sexual para Ed. Inf.	1	14%
Música	1	14%
Desenvolvimento Inf. De 0 a 4 anos	1	14%
Educação Ambiental	1	14%
Importância dos Jogos na Ed. Inf.	1	14%

Tabela 37 - Quanto tempo faz?		
menos de 6 meses	1	20%
de 6 meses a 1 ano	0	0%
de 1 ano a dois anos	2	40%
mais de dois anos	2	40%

Tabela 39 - Os GFs são:		
adequados	5	71%
muito adequados	0	0%
pouco adequados	2	29%
Ver justificativas		

Tabela 40 - Quanto tempo por semana você reserva para a preparação de sua prática pedagógica?		
1 hora	0	0%
2 horas	2	25%
3 horas	0	0%
4 horas	1	12%
5 horas	1	12%
mais de 5 horas	3	39%
menos de 1 hora	0	0%
não reserva tempo algum	0	0%
não dá para calcular, são muitos momentos	1	12%