



SECRETARIA MUNICIPAL
DE EDUCAÇÃO
SETOR PEDAGÓGICO
2017-2018
São José/SC, Brasil

CADERNO PEDAGÓGICO EDUCAÇÃO INFANTIL



Coleção:
CADERNOS PEDAGÓGICOS DA REDE MUNICIPAL
DE EDUCAÇÃO DE SÃO JOSÉ

Volume 3
2019



NUP/CED/UFSC

**PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO JOSÉ
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SETOR PEDAGÓGICO**



CADERNO PEDAGÓGICO
EDUCAÇÃO INFANTIL
Volume 3

Organização

Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin - UFSC

Ana Paola Sganderla - UFSC

Rodrigo Mafalda – UFSC



NUP/CED/UFSC

1ª Edição

Florianópolis, 2019

PREFEITA MUNICIPAL DE SÃO JOSÉ
Adeliana Dal Pont

SECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO
Meri Terezinha Hang

SECRETÁRIA ADJUNTA DE EDUCAÇÃO
Daniela da Silva Fraga

DIRETORA DE ENSINO
Lílian Sandin Boeing

EQUIPE SETOR PEDAGÓGICO

COORDENADORA DA EDUCAÇÃO INFANTIL
Márcia Cristina Figueiredo Rizzaro

ASSESSORAS
Angelise Bedin, Eleana Costa Soares, Lígia Barreto da Silva, Maria Aparecida da Silva Vieira,
Patrícia dos Santos Pereira e Vera Lúcia Sabino.

CONSULTORIA GERAL
Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin

COORDENAÇÃO DOS TRABALHOS
Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin
Ana Paola Sganderla

CORREÇÃO ORTOGRÁFICA
Sabatha Catoia
Eloara Tomazoni
Suziane da Silva Mossmann

REVISÃO
Ana Paola Sganderla
Rodrigo Mafalda

CAPA
Rodrigo Mafalda
(Centro de Educação Infantil (CEI) São Judas Tadeu)

**CADERNOS PEDAGÓGICOS DA REDE MUNICIPAL
DE EDUCAÇÃO DE SÃO JOSÉ**

Volume 3

Organização
Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin
Ana Paola Sganderla
Rodrigo Mafalda

Elaboração: 2017-2018

Florianópolis, 2019

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

Ubaldo César Balthazar – Reitor
Alacoque Lorenzini Erdmann – Vice-Reitora

CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Antonio Alberto Brunetta – Diretor
Roseli Zen Cerny – Vice-Diretora

NÚCLEO DE PUBLICAÇÕES DO CED

Coordenadora

Eliane Santana Dias Debus

Vice-coordenadora

Suzani Cassiani

Conselho Editorial

Caroline Machado

David Antonio da Costa

Débora Cristina de Sampaio Peixe

Diana Carvalho de Carvalho

Eliane Santana Dias Debus

Gilka Elvira Ponzi Girardello

Juliana Cristina Faggion Bergmann

Karen Christine Rechia

Marcelo Gules Borges

Marcos Edgar Bassi

Marivone Piana

Mônica Fantin

Jéferson Silveira Dantas

Patrícia Guerreiro

Patricia Laura Torriglia

Roselane Fátima Campos

Suzani Cassiani

Zenilde Durli

Corpo Técnico- Administrativo

Bethânia Negreiros Barroso

Jorge Cordeiro Balster

Catálogo Na Publicação:

Catálogo na fonte pela Biblioteca Universitária
da Universidade Federal de Santa Catarina

C122

Caderno pedagógico [recurso eletrônico] : educação infantil : volume 3 /
organização, Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin, Ana Paola Sganderla,
Rodrigo Mafalda ; Prefeitura Municipal de São José, Secretaria Municipal de
Educação, Setor Pedagógico. – Dados eletrônicos. – 1. ed. – Florianópolis:
NUP/CED/UFSC, 2019.

115 p. : il., gráf., tab. – (Cadernos pedagógicos da rede municipal de
educação de São José)

Inclui bibliografia.

ISBN 978-85-9457-042-0

ISBN 978-85-9457-039-0 (Coleção)

E-book (PDF)

1. Educação. 2. Educação infantil. 3. Professores – Formação.
I. Laffin, Maria Hermínia Lage Fernandes. II. Sganderla, Ana Paola. III.
Mafalda, Rodrigo. IV. Prefeitura Municipal de São José. Secretaria
Municipal de Educação. Setor Pedagógico. V. Série.

CDU: 37

Elaborado pelo bibliotecário Jonathas Troglío – CRB 14/1093

Sumário

Apresentação	6
Oralidades e Escritas: Alguns Percursos	
Izabel Cristina da Rosa Gomes dos Santos	7
Documentação Pedagógica: Alguns Escritos	
Izabel Cristina da Rosa Gomes dos Santos	13
Experiências em Literatura Infantil: Alguns Trilhares	
Izabel Cristina da Rosa Gomes dos Santos	18
Educar e Cuidar Na Educação Infantil: uma Experiência de Formação Continuada	
Gisele Gonçalves;_Cris Regina Gambeta Junckes.....	23
Afetos Político-Pedagógicos: O Que Pode o Corpo _Docente nos Espaços-Tempos da Educação Infantil?	
Rogério Machado Rosa; Adriana Guerra; Lucas Klein e Sabrini Hoffmann	31
Formação Continuada Com As Gestoras De Educação Infantil Da Rede Municipal De Ensino De São José - Ano 2015	
Simone Carminatti de Almeida	38
Relações sociais e culturais na Educação Infantil: _relações de gênero e étnico-raciais em (des)construção	
Adriana A. Silva	45
Relações entre brincadeira, aprendizagem e desenvolvimento	
Maria Raquel Barreto Pinto	51
Inclusão na Educação Infantil: discussões e compartilhamento de experiências	57
Cássia C.de Almeida Chalá Machado;_Eloisa Barcellos de Lima;_Renata Gomes Camargo.....	57
Educação especial e inclusão de crianças com deficiência	
Rosângela Machado	65
Orientações Metodológicas aos Educadores para a organização do Centro de Educação Infantil	
Produções realizadas pelas gestoras da Educação Infantil durante a formação continuada.....	87
Autonomia e Identidade	87
Movimento	90
Música	92
Artes Visuais	94
Matemática	96
Relações Sociais e Culturais na Educação Infantil: relações de gênero e étnico-raciais em (des)construção	100
Síntese dos encontros da Formação Continuada pelas/os educadoras/es dos CEIs	100

Apresentação

O conhecimento é a construção que se realiza entre sujeitos, num processo interativo situado em sua relação com o contexto histórico social. Sendo assim, cada indivíduo que compõe um determinado espaço social, seja família, escola ou comunidade, traz e leva consigo, vivências, experiências e conhecimentos adquiridos através de sua perspectiva histórico-cultural, ou seja, de seus universos referenciais histórica e culturalmente formados.

Nessa perspectiva, faz-se necessário oportunizar a formação continuada aos profissionais da Educação Básica. Diante disto, a Prefeitura Municipal de São José, através da Secretaria de Educação e da Direção de Ensino sempre comprometida com a garantia da qualidade de ensino e da aprendizagem dos escolares, tem investido na formação de seu corpo docente entendendo sua importância para as transformações necessárias no trabalho pedagógico.

Os textos apresentados neste caderno pedagógico são fruto desta formação continuada no ano de 2015, e que foi desenvolvida em momentos distintos, contemplando o tempo destinado à hora-atividade coletiva dos educadores em consonância com o Decreto Municipal nº 1.570/2013. O material completo foi organizado em 5 (cinco) volumes e categorias principais: Educação Infantil, Anos iniciais, Anos finais, Educação Integral e o TAS (Programa Tempos de Aprendizagem).

As formações foram mediadas por diferentes professores de diferentes áreas de atuação e sintetizadas nos textos que podem ser lidos a seguir. O espaço destas constituições foi primordialmente a Casa do Educador do município.

A Casa do Educador é o espaço crítico onde o professor realiza o “uso público da razão” no sentido da Aufklärung (no sentido Kantiano), onde quase 20 mil pessoas passaram por formações somente no ano passado (2015). O espaço que oferece também, área de acolhimento com Reiki, massoterapia, ginástica laboral, informática, biblioteca e curso vivencial de Reciclagem Reconexão Retorno à Fonte (RRRF). Desde a inauguração, em abril de 2014, a Casa do Educador funciona das 7h30min às 19h e é um espaço totalmente voltado para o professor da rede municipal de ensino de São José.

Oralidades e Escritas: Alguns Percursos

Izabel Cristina da Rosa Gomes dos Santos¹

Introdução

A formação continuada é uma possibilidade de deslocamentos entre pesquisa e prática. Período de tornar corpórea a opção política na educação, sobretudo pelo profundo respeito aos sujeitos de direito² que convivem nos espaços coletivos de educação. Momento de diálogo entre alteridades, culturas infantis, discussões que situam a percepção da pluralidade da infância (SKLIAR, 2003; KOHAN, 2010; SARMENTO, 1997; LARROSA, 1999; DORNELLES, 2007). Compreensão que “Independente do adulto, a criança está a toda hora fazendo a leitura do mundo, sem muros, sem divisões, para além dos rótulos que determinam o produto infantil” (OSTETTO, 2010, p. 60). Nesse sentido, considera-se um planejamento em composição de reflexões, dúvidas e certezas, questões que são norteadoras da infância e suas dimensões. Esses motes perfizeram a temática ORALIDADES E ESCRITAS, a qual foi desenvolvida na Formação Continuada da Rede Municipal de São José/SC, iniciada em 2014³ e em continuidade no ano de 2015⁴.

A discussão nesse processo formativo considerou que a criança, para além de ser um sujeito histórico-cultural, compreende especificidades no seu desenvolvimento, determinadas pela interação entre aspectos biológicos e culturais. Teve, ainda, aporte na ideia da simultaneidade da infância e suas múltiplas dimensões, ou seja, “[...] suas práticas, seus jeitos de vivenciar a cultura, a vida, as coisa do mundo, são constituídas

¹ Doutoranda em Literaturas Africanas, pertencente ao Programa de Pós-Graduação em Literatura da Universidade Federal de Santa Catarina (Ufsc), área de concentração em Literaturas, linha de pesquisa em Subjetividade, Memória e História. Vinculada ao Núcleo de Estudos de Poéticas Musicais e Vocais (Nepom), da Universidade Federal de Santa Catarina. E-mail: belgomes2712@gmail.com.

² A matriz que norteou as discussões dessa formação percorre uma categoria de recorte ancorada na proteção integral às crianças e adolescentes assegurada nos direitos inscritos nos artigos 227 e 228 da Constituição Federal (1988) e nos artigos 3 e 4 do Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069, julho/1990). Busca-se reconhecer as crianças e adolescentes em sua condição de sujeitos de direitos e não de objetos de intervenção no mundo adulto.

Documentos disponíveis em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm e http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao compilado.htm. Acesso em: 22 fev. 2015.

³ Encontram-se, no Anexo 2, os nomes dos profissionais da Educação Infantil que participaram dos encontros de 2014.

⁴ Encontram-se, no Anexo 1, os nomes dos profissionais da Educação Infantil que compuseram os grupos do ano de 2015.

por uma **simultaneidade de ações** em que a participação corporal, gestual, cognitiva, emocional, motora, afetiva e individual se dão de forma indissociáveis” (SÃO JOSÉ, 2000, p.156, grifos da autora).

A síntese, aqui apresentada, é uma tentativa de registrar o vivido nos encontros ocorridos no ano de 2015, e assume uma cartografia de momentos experienciados pelo grupo da referida temática.

Desenvolvimento

A discussão teórica e os aportes do cotidiano, desta formação, tiveram a linguagem como produção cultural e principal núcleo de desenvolvimento junto às crianças em lugares de convivência entre a criança e o adulto. Esses processos dialógicos atentam para as interações humanas, ou seja, uma prática cotidiana mediada por artefatos culturais, significados e experiências sociais.

A dinâmica dos encontros cursou em direção às crianças e às tantas infâncias existentes, atravessamentos da experiência, possibilidades de produzir a legitimidade do pensar, e, para isso, ressaltou-se que “[...] há que se deslocar, movimentar-se, viajar, e significa, portanto, que não estamos instalados no pensar; o pensar não está dado para nós, temos que sair de onde estamos para chegar a esse âmbito” (KOHAN, 2003, p. 213).

A organização de trabalho teve o seguinte arranjo: encontros mensais (de março a outubro)⁵ em uma disposição de três polos, nos quais estiveram presentes profissionais das instituições que integram nossa rede de educação. Momentos desafiantes, porque discorrer acerca da prática do outro em contextos educativos requer “[...] eliminar o isolamento profissional valorizando os saberes profissionais de cada participante, (e também) construir um processo de formação que melhore a qualidade da educação [...]” (KRAMER, 2002, p. 66). Nessa dinâmica, os encontros contiveram duas propostas coletivas:

- a) Um grupo proporia uma situação de aprendizagem, envolvendo a escrita, nos espaços da instituição (parques, refeitórios, banheiros, recepção etc.), registraria e teria o compromisso de apresentá-lo no encontro seguinte;
- b) Um grupo teria o compromisso de registrar a formação daquele dia, e apresentá-lo no encontro seguinte.

⁵ Diferentemente do ano de 2014, a proposta de formação do ano de 2015 não propiciou Seminário de Encerramento no mês de novembro.

Então, a partir das apreciações do cotidiano, a temática focou em perceber “a relação da escrita com o desenvolvimento cognitivo; a relação entre escrita, cultura e conhecimento; a inter-relação escrita/oralidade; as demandas por habilidades cognitivas e o modo de produção atual” (BRITTO, 2003, p. 15). Essas relações acontecem na/para interação dos sujeitos, os quais “se constituem como tais na medida em que interagem com os outros; logo, o sujeito é social e a linguagem é um trabalho histórico e social: não há um sujeito pronto, mas um sujeito completando-se, se constituindo nas suas falas” (ÁVILA, 1998, p. 30).

Buscou-se aprofundar o olhar capturando formas de oralidades e escritas acerca das infâncias, o que implica o reconhecimento da sua heterogeneidade e a construção da alteridade. Afirma-se que não cabe mais em nossos discursos os dualismos (isto **ou** aquilo, adulto **ou** criança, homem **ou** mulher), cabe, sim, a conjunção “e”, composições da experiência, da existência, da ruptura com a ordem vigente (a lógica adulta), do impensado e do que pode ser acreditável. Exigiu-se, então, atender ao chamado das outras condições das crianças, os quais, por vezes, situam-se em interdições, estigmas e silenciamentos. Eis o desafio: rever os passos, reorganizar as instituições educativas e suas convivências (crianças e crianças, crianças e adultos, adultos e adultos), compor formas de inserção nos lugares da infância, para, quem sabe, apreender que a alteridade da infância é “[...] sua absoluta heterogeneidade em relação a nós e ao nosso mundo, sua absoluta diferença” (LARROSA, 2010, p. 185).

Nesse sentido, nortearam as discussões os seguintes questionamentos:

- Qual a nossa relação íntima com a escrita, em que momento a percebemos como possibilidade de revelar nosso olhar, experiências e assim constituir-se em um espaço/momento de autoria?
- Como entendemos o movimento de uma escuta atenta e profunda acerca dos gestos cotidianos de nossas crianças?
- O que incluímos nos planejamentos para ampliarmos a oralidade e a escrita de nossas crianças?
- Em que medida bebês (ou crianças bem pequenas) são contemplados na temática?
- Compreendemos que o processo de letramento é contínuo, e que a alfabetização está implicada nesse processo?
- Quando se considera a escrita que está na vida das crianças fora das instituições coletivas de educação?

- Qual a disponibilidade de materiais gráficos na instituição? Restringem-se à literatura em prosa?
- Quando possibilitamos que as crianças brinquem com a escrita para ampliar o nível de letramento?

Esses questionamentos implicaram considerar os espaços da instituição coletiva, no sentido de perceber os materiais gráficos expostos no refeitório, nos parques, nos corredores, muros, salas e banheiros. Esses materiais destinam-se para crianças ou adultos? A disposição desses possibilita o acesso às crianças pequenas? As discussões buscaram o cotidiano, os sujeitos, a instituição, o vivido e o proposto, ou seja, a importância do olhar dos sujeitos envolvidos na construção desse processo de formação continuada de São José/SC, temática ORALIDADES E ESCRITAS.

Conclusão

As palavras, aqui registradas, anunciam um convite para possíveis discussões e reflexões. Registram algumas das experiências que trouxeram um repertório de linguagens distintas, bem como aproximações entre educadores e contextos imaginativos, instigantes e lúdicos, respeitando as peculiaridades inegáveis da infância.

Reafirmou-se a importância de conhecer o outro e revelar-se a ele, ter intimidade e ser afetado pelas crianças e seus sonhos, sabendo que essa cumplicidade se constitui em um passo de cada vez. Compreendeu-se nessa trajetória que é possível escrever, registrar, e se perguntar: O que realmente nos toca e nos afeta? O que seria possível, nesse cotidiano, para reavaliar, reordenar e repensar a prática, refinando a construção do olhar sobre a infância?

Convite ao questionamento: o que permanece? As experiências que nos sensibilizam e que podem refletir planejamentos e práticas com as crianças.

Referências

ÁVILA, Ivany Souza. *A aprendizagem da língua materna: um ato de reflexão sobre a linguagem*. In: XAVIER, Maria Luisa M., DALLA ZEN, Maria Isabel H. (orgs.). *O*

ensino nas séries iniciais: das concepções teóricas às metodologias. Porto Alegre: Mediação, 1998.

BRITTO, Luiz Percival Leme. *Letramento e Alfabetização — Implicações para a Educação Infantil*. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de; MELLO, Suely Amaral (orgs.). *O Mundo da Escrita no Universo da Pequena Infância*. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

DORNELLES, Leni Vieira. (org) *Produzindo pedagogias interculturais na infância*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

KOHAN, Walter Omar. *Infância entre educação e filosofia*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

KOHAN, Walter Omar. *Vida e morte da infância, entre o humano e o inumano*. In: Educação e Realidade. Porto Alegre, v. 35, n. 3, p. 125-138, set./dez., 2010. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/13083>>. Acesso em: [22/set/2013](http://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/13083).

KRAMER, Sonia. *Propostas pedagógicas ou curriculares de educação infantil: para retomar o debate*. Revista Pro-posições, Faculdade de Educação da UNICAMP, v. 13, n. 2 (38), p. 65-82, maio 2002.

LARROSA, Jorge. *Notas sobre a experiência e o saber de experiência*. Revista Brasileira de Educação. 2002. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/rbedu/n19/n19a03.pdf>

LARROSA, Jorge. *O enigma da infância*. In: *Pedagogia Profana: danças, piruetas e mascaradas*. 5ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. *Educação infantil, arte e criação: ensaios para transcrever o mundo*. In: Diretrizes educacionais pedagógicas para educação infantil / Prefeitura Municipal de Florianópolis. Secretaria Municipal de Educação. – Florianópolis: Prelo Gráfica & Editora, 2010. Disponível em: <http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/12_05_2010_15.24.41.03c7e67bbe979ef30c2efe7d1db1468a.pdf>. Acesso: 09/dez / 2013.

SÃO JOSÉ, Secretaria de Educação e Cultura. *Proposta curricular da rede municipal de ensino de São José: uma primeira síntese -2000*. São José, Prefeitura Municipal de Santa Catarina, 2000.

SARMENTO, Manuel Jacinto; PINTO, Manuel. *As Crianças: contextos e identidades*. Braga (Portugal): Universidade do Minho - Instituto de Educação, 1997.

SKLIAR, Carlos. *Pedagogia (improvável) da diferença e se o outro não estivesse aí?* Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

Documentação Pedagógica: Alguns Escritos

Izabel Cristina da Rosa Gomes dos Santos ⁶

Introdução

A formação continuada como possibilidade de compreensão da prática pedagógica e possível mudança nos contextos coletivos de educação. Esse processo formativo supõe uma prática balizada na teoria e reflexão, e “[...] apoia-se tanto na aquisição de conhecimentos teóricos e de competências de processamento da informação, análise e reflexão crítica em, sobre e durante a ação, o diagnóstico, a decisão racional, a avaliação de processos e a reformulação de projetos” (IMBERNÓN, 2010, p.75). Assim, o planejamento da formação objetiva promover capacidades reflexivas acerca da própria prática docente, permitindo aproximações entre o vivido e o proposto, processo que envolve aprendizado, planejamento e discussão.

Portanto, a formação continuada compõe-se em espaço de experimentação, observação, *feedbacks*, a fim de que se construam novos olhares acerca das rotinas e planejamentos com crianças. Nesse sentido, a Formação Continuada da Rede Municipal de São José/SC estabeleceu movimentos de reflexões acerca da temática DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA, norteando conceitos de infâncias, dimensões do vivido em busca de ações capazes de potencializar os muitos significados do registro. Esse processo⁷ teve início no ano de 2014⁸ e continuidade no ano de 2015⁹.

Importa dizer que a síntese aqui apresentada intenciona uma narrativa dos momentos experienciados pelo grupo da referida temática. Os encontros percorreram um caminho ao encontro do olhar e dos pensares da infância, constituindo-se a partir da experiência como algo que nos toca, que nos afeta (LARROSA, 2002).

Desenvolvimento

Porque se a gente fala a partir de ser criança,
a gente faz comunhão: de um orvalho e sua

⁶ Doutoranda em Literaturas Africanas, pertencente ao Programa de Pós-Graduação em Literatura da Universidade Federal de Santa Catarina (Ufsc), área de concentração em Literaturas, linha de pesquisa em Subjetividade, Memória e História. Vinculada ao Núcleo de Estudos de Poéticas Musicais e Vocais (Nepom), da Universidade Federal de Santa Catarina. E-mail: belgomes2712@gmail.com.

⁷ Lembrando que esse processo no ano de 2014 culminou em um Seminário, realizado no dia 25 de novembro de 2014. Porém, o mesmo não aconteceu em 2015, ficando as atividades encerradas em outubro do mesmo ano.

⁸ Encontra-se, no Anexo 2, os nomes dos participantes do processo formativo em 2014.

⁹ A composição do grupo de 2015 encontra-se no Anexo 1.

aranha, de uma tarde e suas garças, de um pássaro e suas árvores. Então, eu trago de minhas raízes crianceiras a visão comungante e oblíqua das coisas. (Manoel de Barros, 2006)

A escrita, aqui apresentada, delinea a caminhada de discussões sob a temática DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA, abarcando discussões, reflexões acerca do que se escreve/registra a partir do experienciado entre as crianças, em que momentos permitimos uma ‘visão comungante’ com as tantas infâncias que nos constituem? Nesses momentos, pautaram-se o encontro com a palavra, nossa relação no processo de registrar, a compreensão das infâncias, do tempo, das alteridades, e da conviência entre crianças e adultos.

Compreende-se, portanto, que o conceito de alteridade envolve o lugar do outro, de diferentes espacialidades e temporalidades, momentos de irrupção (palavra e olhar) que possibilitam outras formas de alteridades (SKLIAR, 2003). E, para esse transitar, percebe-se que “Se voltamos o olhar – o nosso olhar -, existe, sobretudo, uma regulação e um controle que define para onde olhar, como olhamos quem somos nós e quem são os outros e, finalmente, como o nosso olhar acaba por sentenciar como somos nós e como são os outros” (SKLIAR, 2003, p.71). Assim, o entendimento desses conceitos provoca deslocar-se por uma força que propicia encontros e a constituição da experiência, dos pensares acerca dos espaços constituídos. Questionamentos sobre o que se inclui no planejamento, o encontro nosso com o registrar e em que medida aceitamos esse encontro como forma de posicionamento e de autoria. Portanto, o que seria registrar?

[...] é fazer e contar as tantas e tantas histórias protagonizadas por educadores e grupos de crianças no cotidiano educativo; histórias construídas com matéria real do dia-a-dia esse rico universo de criação, encharcado de linguagem, de significados e sentidos – que são reveladas a partir da escrita-reflexão do educador. (OSTETTO et al., 1998, p. 11-12)

E aqui se localiza a composição dos dias de trabalho: encontros mensais (de março a outubro) em um arranjo de três polos, nos quais estiveram presentes profissionais da Educação Infantil das instituições que integram nossa rede municipal de educação.

Nesses encontros, alguns questionamentos compuseram as discussões:

- Como pensar o desenvolvimento da temática na Educação Infantil? É possível pensar em entrelaçamentos?
- Qual nosso papel na construção da documentação pedagógica?
- O que precisamos considerar ao pensar o registro e o planejamento?
- Do que fala o registro? Do que fala de nós? Em que medida entendemos que há diferentes maneiras de registrar o cotidiano? E como valoramos esses registros?
- Como pensamos/apresentamos o que vivemos para a instituição (o que mostramos em nossas paredes)?
- O que temos para contar, a partir do compromisso com a formação?
- Qual a relevância da temática para nosso cotidiano na Educação Infantil?
- A ampliação de nossos repertórios contribui para o planejamento? De que forma?

A dinâmica dos encontros conteve duas propostas coletivas:

c) Um grupo faria a partilha do registro (escrito ou mídias) de uma situação de aprendizagem e teria o compromisso de apresentá-lo no encontro seguinte;

d) Um grupo teria o compromisso de registrar a formação daquele dia e apresentá-lo no encontro seguinte.

Importa dizer da relevância dessa dinâmica como momento de parada e de rever nossos passos, atravessados pelo comprometimento com as infâncias, diálogo entre o que se vive na formação e o que se vive no cotidiano. Estreitar essa conversa fortalece nossa direção e sentido do que é se contituir profissionais da Educação Infantil. Nesse sentido, “[...] talvez tenha chegado o momento de **aprendermos com as crianças o que a infância tem a nos dizer**. Talvez a infância, assim como a poesia, não precise ser analisada, mas sentida” (LEAL, 2004, p.22, grifos da autora).

Portanto, a documentação permite visualizar as experiências infantis, processos construtivos das crianças, experiências individuais e em grupo. A reflexão desses documentos, interpretados com apoio de outros educadores, oferece-nos condições para apreender o cotidiano pedagógico. Para tanto, o registro torna-se essência como marca do compromisso com o que queremos contar aos outros. Nesse decorrer, a documentação pedagógica foi discutida sob os eixos: planejar, realizar, documentar, analisar e replanejar, assim, a documentação

[...] é uma observação aguçada e uma escuta atenta registrada através de uma variedade de formas pelos profissionais que estão contribuindo conscientemente com sua perspectiva pessoal, pois nossos pontos de vista sobre a infância e as nossas teorias pessoais influenciam aquilo que cada um de nós vê e escuta. (GANDINI & GOLDHABER, 2002, p.151-2)

A temática DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA conduziu-nos a observar as experiências infantis, avaliar processos, construir registros (sob as mais diferentes formas) que comportaram o tempo vivido e o nosso olhar acerca de nossas práticas e experiências com as infâncias. Movimento do pensar/refletir como algo que nos move, nos afeta e nos compõe em sensibilidade.

Conclusão

As palavras, aqui registradas, compuseram as possibilidades do registro, reflexões e planejamentos do cotidiano pedagógico. Nossas discussões fortaleceram a ideia de que a observação, o registro e a documentação necessitam atentar para as situações sobrevindas nos espaços internos e externos da instituição, como: os momentos de alimentação, de brincadeiras, de sono, de higiene, de Educação Física, de desenhar, de cantar e dançar, de ouvir e ler histórias, de movimentar-se, entre tantos outros.

Fica o convite para refletir acerca de que observar e registrar de forma contínua e sistemática possibilita a ampliação dos conhecimentos acerca das crianças com as quais convivemos. E a partir disso, ao organizarmos, refletirmos e analisarmos os registros realizados, produzimos uma documentação pedagógica, ou seja, um conjunto de materiais que contribui significativamente para avaliar o proposto, planejar e replanejar as ações a serem privilegiadas e as formas de organização dos espaços, dos tempos e dos materiais.

Referências

BARROS, Manoel de. *Memórias inventadas: a segunda infância*. São Paulo (SP): Planeta, 2006. 1 v. (não paginado)

GANDINI, Lella e GOLDHABER, Jeanne. Duas reflexões sobre a documentação. In: _____; EDWARDS, Carolyn (Orgs.). *Bambini: a abordagem italiana à educação infantil*. Porto Alegre: Artmed, 2002, p.150-169.

HARGREAVES, A. *Aprendendo a mudar: o ensino para além dos conteúdos e da padronização*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

IMBERNÓN, F. *Formação continuada de professores*. Porto Alegre: Artmed, 2010.

LARROSA, Jorge. *Notas sobre a experiência e o saber de experiência*. Revista Brasileira de Educação. 2002. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/rbedu/n19/n19a03.pdf>

LEAL, Bernardina Maria de Sousa. *A infância, entre a literatura e a filosofia*. In: KOHAN, Walter Omar. (org) *Lugares da infância: filosofia*. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

OSTETTO, Luciana. *Educação Infantil em Florianópolis*. Florianópolis: Cidade Futura, 1998.

SÃO JOSÉ, Secretaria de Educação e Cultura. *Proposta curricular da rede municipal de ensino de São José: uma primeira síntese -2000*. São José, Prefeitura Municipal de Santa Catarina, 2000.

SKLIAR, Carlos. *Pedagogia (improvável) da diferença e se o outro não estivesse aí?* Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

Experiências em Literatura Infantil: Alguns Trilhares

Izabel Cristina da Rosa Gomes dos Santos¹⁰

Introdução

A Formação Continuada da Rede Municipal de São José/SC, sob a temática EXPERIÊNCIAS EM LITERATURA INFANTIL, norteou repertórios literários (canções, filmes, animações, literaturas em prosa, poesia e história em quadrinhos), conceitos de infâncias, alteridades e dimensões do que acontece no cotidiano e o que incluímos nos planejamentos. Esse processo formativo, sob a referida temática, teve início em 2015¹¹, perfazendo encontros entre março e outubro¹².

Os momentos da formação constituíram-se em composição de experiência de alteridades e em celebração do conceito africano *ubuntu*, que significa “sou porque tu és”. A proposta foi voltada a perceber os roteiros em diferentes materiais literários, buscou entender a existência do outro em confirmação de nossa própria existência, infâncias que se constituem em interação, movimento e linguagens. Os questionamentos iniciais dessa temática focaram os repertórios culturais:

- ✓ Quando embarcamos em um livro por pura vontade?
- ✓ Quando acessamos um livro da nossa área? E fora da nossa área?
- ✓ Vimos uma apresentação teatral, contação de história, exibição de filme/desenho (TV ou cinema), declamação de poesia ou causos? (fora às vezes em que fomos com as crianças da instituição)
- ✓ Questionamos acerca de nosso repertório (músicas, livros, filmes)?
- ✓ Quando lemos uma poesia?
- ✓ Quando se lê poesia, partilhamos pelo puro prazer de ofertar palavras?
- ✓ Privilegiamos o encontro com poesia, tradição oral e novos autores?

Esses pensares compuseram uma discussão acerca da literatura e da infância, no sentido de pensar em uma educabilidade do olhar, em aportes teóricos, em cenas literárias e em reflexão do que a infância nos educa. Entre outros fios, por outras linhas,

¹⁰ Doutoranda em Literaturas Africanas, pertencente ao Programa de Pós-Graduação em Literatura da Universidade Federal de Santa Catarina (Ufsc), área de concentração em Literaturas, linha de pesquisa em Subjetividade, Memória e História. Vinculada ao Núcleo de Estudos de Poéticas Musicais e Vocais (Nepom), da Universidade Federal de Santa Catarina. E-mail: belgomes2712@gmail.com.

¹¹ A composição do grupo no ano de 2015 encontra-se no Anexo 1.

¹² O processo formativo ocorrido em 2014 culminou em um Seminário, realizado no dia 25 de novembro de 2014. Porém, mesmo de grande importância para a formação continuada, o mesmo não aconteceu em 2015, ficando as atividades encerradas em outubro de 2015.

a criança comporta-se como anfitriã das terras de infâncias experienciadas em lugares possíveis e pensados (pelo adulto), em mobilidade de conceitos.

Assim, em dissolução de fronteiras, em desprendimento das muitas certezas e morais, em reinvenção de normas, em ruptura de medos e entrega à imaginação, a infância é um brincar com a seriedade e sisudez do adulto, é mudar os significados de lugar, reinventar sentidos, delirar o verbo e colorir o que se vê. Essas relações são constituídas a partir de singulares e múltiplas experiências que configuram os contextos infantis, já que a criança, diariamente, expressa e confirma sua mobilidade no mundo, o quanto dizem, o quanto surpreendem e como tratam o tempo. E, quanto ao tempo, as discussões abarcaram a temporalidade aiônica da infância, ou seja, descontínua, circular e de afirmação intensiva. No desenrolar dos encontros, acionaram-se sob as lentes da infância, os modos de existência da criança, interrompendo tempos padronizados pelas convenções adultocêntricas, nos quais não há, na maioria das vezes, espaços para outros olhares possíveis.

Desenvolvimento

Se há tanto para ver, sentir e apreender do mundo, por qual motivo nos restringimos ao que já vimos, ao que já sabemos? E quanto ao nosso repertório cultural, em que medida o expandimos para assim partilhá-los com nossas crianças? Essas questões anunciam as discussões ocorridas na formação, em especial, ao que nos diz nosso repertório cultural e o entendimento da experiência literária nos contextos de Educação Infantil.

Essas experiências abrem-nos ao diálogo entre textos e roteiros, ao compromisso de convergir pensamentos e aproximarmos-nos ao que ainda não conhecemos; é o que nos provoca e que podemos pensar, escrever e sentir a partir do vivido na formação em aporte ao que alguns teóricos nos oferecem (SKLIAR, 2003; LARROSA, 2002).

Nortearam nossos encontros experiências em HQs, poesia, prosa com/sem palavras, o desafio de ler e/ou contar, músicas, conto popular, conto autoria, em composição da questão: o que de fato experienciamos e permitimos entrar nos planejamentos cotidianos? Estaria nossa prática constituída por roteiros literários?

Moveram esses pensares, também, outros questionamentos:

- Repensamos a nossa prática em relação aos tantos enredos literários disponíveis?

- Quais relações possíveis entre a temática e as infâncias, tempo, experiência, espaços/lugar, relações com a escrita, processos de letramento, linguagens.
- Qual nosso lugar de **mediação e ampliação** de repertórios na Educação Infantil? Como isso aparece no planejamento, quais elementos da temática há no cotidiano? Em quais situações de aprendizagens aplicamos ao que discutimos?
- Qual a relevância das experiências literárias na Educação Infantil? O que de fato conhecemos?
- Qual o compromisso de participar da formação? Como alteramos nossa prática e como as crianças se beneficiam disso.
- O que escolhemos para partilhar de nossos repertórios?

Os encontros incidiram duas propostas coletivas:

- 1) Um grupo proporia uma situação de aprendizagem, envolvendo repertórios literários em diferentes espaços da instituição (parques, refeitórios, banheiros, recepção etc.), registraria e assumiria o compromisso de apresentá-lo no encontro seguinte;
- 2) Um grupo teria o compromisso de registrar a formação daquele dia e apresentá-lo no encontro seguinte.

Então, a partir das apreciações do cotidiano, atingiram-se singularidades, possibilitando refletir acerca das diferentes infâncias que se configuram nos contextos infantis, o quanto é preciso apreender em suas práticas sociais, o quanto essas infâncias compõem as ruas, as casas, as instituições educativas, os contextos familiares. Então, a infância é um outro:

[...] aquilo que sempre além de qualquer tentativa de captura, inquieta a segurança de nossos saberes, questiona o poder de nossas práticas e abre um vazio em que se abisma o edifício bem construído de nossas instituições de acolhimento. Pensar a infância como um outro é, justamente, pensar essa inquietação, esse questionamento e esse vazio. (LARROSA, 2010, p. 184)

Logo, essas relações são constituídas a partir de distintas experiências e situações de aprendizagem, já que a criança, diariamente, expressa e confirma sua mobilidade no mundo, o quanto dizem e o quanto (nos) surpreendem. O entendimento desses sujeitos, através das experiências literárias (proposta desta temática), implica um efeito da palavra que permite ver como a infância se constitui, na tentativa de localizar “[...]” uma linguagem que modula de um modo particular a relação entre experiência e pensamento,

entre experiência e subjetividade, e entre experiência e pluralidade” (LARROSA, 2004, p. 31).

Nessas discussões, ressaltou-se a construção e fortalecimento dos processos de imaginação, da produção das culturas infantis. A importância da descoberta e apropriação dos encantos e especificidades da linguagem oral, escrita e gráfico-plástica (desenho), tanto pelas crianças como também pelos adultos que convivem nas instituições.

Conclusão

Os encontros da formação continuada estabeleceram relações de regularidade e frequência da experiência, essenciais para o processo de apropriação estética/literária. Não basta uma vez na vida; é preciso conhecer, ver, ouvir, sentir, experimentar mais e mais de roteiros musicais, dança, teatro, artes visuais e literaturas. Precisamos vivenciar minimamente aquilo que propomos para as crianças, isso faz com que o conhecimento se torne mais vivo e verdadeiro.

Nossa prática segue, então, em compromisso com as crianças, com a formação e com nós mesmos. Importa deixar-se atravessar por outras ideias, outras sensações e abrir-se ao que não somos, permitir imaginar, experienciar, afetar-se pela literatura e pela infância, para, assim, criar um pensar com caráter de experiência que nos afeta, para que possamos “[...] estar **simultaneamente dentro e fora de nós mesmos**, de viver efetivamente experiências, no sentido de que as coisas que vivemos e produzimos nos abram ao que não somos nós mesmos” (FISCHER, 2005, p. 126, grifos da autora).

Portanto, fica o convite a ousarmos e ampliarmos nossos repertórios, pois quanto mais nos permitirmos conhecer coisas novas e ampliar experiências estéticas, apropriando-se das diferentes linguagens, maior será o acervo para nossas crianças.

Referências

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Escrita acadêmica: arte de assinar o que se lê. In: COSTA, Marisa Vorraber; BUJES, Maria Isabel Edelweiss (orgs) **Caminhos investigativos III: riscos e possibilidades de pesquisar nas fronteiras**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**. 2002. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/rbedu/n19/n19a03.pdf>

LARROSA, Jorge. O enigma da infância. In: **Pedagogia Profana**: danças, piruetas e mascaradas. 5ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SKLIAR, Carlos. **Pedagogia (improvável) da diferença e se o outro não estivesse aí?** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

Educar e Cuidar Na Educação Infantil: uma Experiência de Formação Continuada

**Gisele Gonçalves¹³;
Cris Regina Gambeta Junckes¹⁴**

Introdução

O objetivo deste trabalho é apresentar uma experiência de formação continuada de professores vinculados à Rede Municipal de São José sobre o tema *Educar e Cuidar na Educação Infantil*¹⁵. Como subtemas dos encontros foram abordados: os conceitos de criança, infância e educação; o *cuidar e educar* como princípio fundante da ação pedagógica; afirmação política e pedagógica da função social da Educação Infantil; o cuidado como ética; implicações na formação profissional e no trabalho docente; a contemplação do *Educar e Cuidar* na documentação pedagógica (registro, planejamento diário e anual, avaliação) da Educação Infantil.

Como estratégia didático-metodológica foram trabalhados uma combinação de conceitos, conhecimentos, poesia, música, literatura infantil, criatividade e sensibilidade, a partir do referencial da Teoria Histórico-Cultural, o qual entende a educação como um processo de humanização, a criança como um sujeito de pouca idade e de direitos, que aprende e produz cultura por meio das interações sociais e, a infância como condição social de ser criança, uma categoria plural e universal.

Os sujeitos envolvidos neste processo formativo atuam como profissionais da educação de três Centros de Educação Infantil (CEI) da Rede de Ensino de São José: CEI São Judas Tadeu, CEI Maria Ferreira e CEI Professora Maria Arlinda Cúrcio Santos. Foram organizados dois grupos de estudo contemplando, aproximadamente,

¹³ Mestre em Educação (Ufsc), Professora da Faculdade Municipal de Palhoça, Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Infância, Educação e Escola (GEPIEE). elesigon@gmail.com

¹⁴ Doutoranda em Educação (Ufsc), Professora da Faculdade Municipal de Palhoça, Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Infância, Educação e Escola (GEPIEE). crisjunckes@gmail.com

¹⁵ Em função da troca de formadores deste grupo, destacamos que a experiência aqui relatada desenvolveu-se no período de junho a novembro de 2015, compreendendo quatro encontros de quatro horas mensais com cada grupo de estudo.

quarenta profissionais dos CEIs e duas representantes da Secretaria de Educação do Município¹⁶.

Os momentos de formação junto aos grupos de profissionais indicaram a importância do processo contínuo de formação, possibilitando importantes reflexões sobre as práticas já desenvolvidas pelos professores, troca de experiências e de saberes, de indagações, de incertezas, de ressignificações da prática pedagógica, a partir de um olhar pautado na criança como sujeito de direitos e na infância como um direito humano fundamental.

1 Educar e Cuidar: as especificidades da ação docente.

O processo de formação continuada aqui relatado demonstra os limites e as possibilidades de um trabalho formativo ocorrer em parceria com uma Rede Municipal de Educação. Esta experiência se configura como uma oportunidade única que aproximou os formadores dos profissionais envolvidos, por ocorrer com um número adequado de participantes, possibilitando atividades de estudos em grupo e individualizadas, superando, assim, uma formação massificada e descontextualizada, realizada, muitas vezes, em grandes auditórios, seminários e/ou eventos estrondosos.

O estudo referente à temática específica *Educar e Cuidar* foi abordado a partir de estratégias didático-metodológicas que possibilitaram aos profissionais a análise de suas práticas pedagógicas e sua teorização, a fim de contribuir efetivamente com o exercício docente propriamente dito. Segundo Flôr (2007, p. 10), a formação continuada de professores, pautada na mudança de concepções que baseiam a sua prática pedagógica, traz, geralmente, muitas resistências e não é aceita facilmente pelo corpo docente, uma vez que põe em embate os saberes já “[...] construídos e instituídos ao longo de suas trajetórias profissionais, baseados na prática diária desvinculada da teoria, influenciando na autoestima e na identidade do professor, provocando uma série de inseguranças”.

Pudemos verificar que esta formação, depois do processo de superação da resistência, impactou os profissionais envolvidos, dando outro sentido à formação continuada em serviço. A partir de intervenções intencionalmente planejadas, os

¹⁶ Os profissionais da educação, neste caso, são os sujeitos que atuam nas instituições educacionais desenvolvendo atividades pedagógicas, nas quais se destacam os professores, auxiliares de ensino, auxiliares de sala e coordenadores pedagógicos.

professores passaram a redimensionar o entendimento das *idas à Casa do Educador*¹⁷, percebendo os momentos de formação não mais como algo meramente obrigatório, como cumprimento de tarefas e/ou ordens, mas, como momentos ricos e privilegiados de formação humana.

Na busca por verificar os conhecimentos teóricos e práticos que os profissionais já possuíam, iniciamos nosso curso de formação discutindo o conhecimento prévio dos conceitos de criança, infância e educação. Foi proposto uma dinâmica em grupo de confecção de cartazes (Anexo 1) e, em seguida, desenvolveu-se a reflexão, a partir das seguintes questões: Toda criança é igual? Qual concepção de criança e de infância pauta a ação pedagógica?

Para contribuir com a discussão, trouxemos as Orientações Curriculares Nacionais da Educação Infantil (BRASIL, 2009, p.01) que indica a criança como o centro do planejamento curricular, sendo ela um

[...] sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.

Desse modo, entende-se a criança como sujeito de direitos, um ser histórico e social que se desenvolve na medida em que se relaciona com o mundo, por meio das interações com a realidade social e cultural, por meio da curiosidade, imaginação, criatividade, com voz e opinião. A criança busca uma participação efetiva nesse mundo, apropria-se de valores e comportamentos. Portanto, se faz necessário refletir sobre qual o papel que a Educação Infantil assume na relação que estabelece com as crianças e sua formação humana.

O objetivo da Educação Infantil de pautar as ações de *educar e cuidar* de forma indissociável tem referenciado práticas junto às crianças pequenas que valorizam as múltiplas dimensões dos sujeitos. Contudo, tal entendimento vai ao encontro dos questionamentos de Batista et al (2004, p. 90):

[...] é possível dizer que este objetivo fez avançar a compreensão do caráter educativo das instituições? A que preço? O que significa cuidar? Até onde vai a educação e o cuidado? Onde começa um e outro? Será que educar já não contempla o cuidado? Se o cuidado faz parte da vida humana e é constitutivo de todas as relações entre os seres humanos, será que é necessário utilizá-lo na educação infantil?

¹⁷ Local onde foram realizados os encontros de formação.

Que benefícios e que prejuízos a expressão “educar e cuidar de forma indissociável” tem trazido para o trabalho com as crianças?

Essas questões adquirem sentido quando repensamos este lugar, tomando a criança como ponto de partida para a estruturação da proposta pedagógica com reais intencionalidades, pensando o *cuidar e educar* como indissociáveis e parte efetiva do planejamento, registros, avaliação e observação.

Nessa perspectiva, para complexificarmos o debate e pensarmos a relação teoria e prática de forma intrínseca, assistimos ao vídeo “Cuidar, Educar e Brincar”¹⁸. A análise deste vídeo trouxe importantes debates e embates, especialmente referente aos momentos de higiene e alimentação: como planejar intencionalmente estes momentos e relacionar o *educar e cuidar*?

Na sequência dos estudos, socializamos uma atividade de estudo solicitada no encontro anterior, na qual cada participante deveria trazer um registro sobre uma criança, apresentando suas condições de vida e vivência na escola. Nesse momento, foi possível perceber duas reações adversas entre os participantes do curso: a resistência de alguns que não realizaram a atividade solicitada, julgando-a como *tarefa imposta* e a disponibilidade e interesse de outros em compartilhar suas observações. O grupo que trouxe os registros apresentou-os ressaltando a diversidade das condições de vida das crianças: como chegavam no CEI, quem os acompanhava, quais suas atividades preferidas junto às demais crianças, comportamento em sala, no parque, nas refeições, nas atividades propostas, entre outros destaques.

A discussão no grupo foi bastante rica, pois foi possível trazer a realidade escolar para formação e, ao mesmo tempo, fazer contrapontos com os estudos do encontro passado, destacando as especificidades do desenvolvimento infantil e a importância do olhar atencioso dos professores para com as crianças, respeitando suas singularidades, buscando compreender seu jeito de ser e agir.

Diante dessas observações, foi ressaltada a importância da formação dos professores referente às características do desenvolvimento infantil e a ação do profissional da educação como *co-formador* da criança. Dentre as inquietações apresentadas pelo grupo, destacou-se a questão dos encaminhamentos das crianças que apresentam algum atraso no desenvolvimento, alguma deficiência e/ou questões de negligência e maus tratos da família. Essas questões emergem no grupo haja vista a

¹⁸ O vídeo “Cuidar, Educar e Brincar está disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=s71QaTgNdiw>. Acesso em: 08 jun. 2015

precariedade das condições de vida das crianças e a importância da garantia de seus direitos, seja na escola, ou, em seus lares. Seguimos, dessa forma, motivados para a leitura e estudo do texto *A infância e sua singularidade*, de Sônia Kramer (2006).

Dentre as questões que mais impactaram os profissionais no estudo, ressalta-se a necessidade de compreender a importância do brincar, fantasiar, inventar, recriar na formação da criança. Como fazer com que essas ações sejam consideradas ações educativas/formativas pelos professores e desenvolvidas no interior dos CEIs? Por meio dessa questão, discutiu-se a importância dos planejamentos e da elaboração de atividades de ensino e aprendizagem que levem em conta os sujeitos do processo educacional. Alguns professores destacaram a validade da retomada das brincadeiras folclóricas no planejamento, sendo necessário repensar os conteúdos de ensino no CEI, corroborando com a ideia de Kramer (1996, p. 15) sobre a necessidade de reconhecermos o que é específico da infância: “seu poder de imaginação, a fantasia, a criação, a brincadeira entendida como experiência da cultura”. Diante disso, faz-se também necessário contemplar a curiosidade da criança, reconhecendo-a como sujeito crítico, investigador, capaz de “virar as coisas do mundo pelo avesso” (KRAMER, 1996, p. 17), para descobrir o que deseja.

Outra questão debatida com o grupo refere-se aos tempos e espaços escolares. Como garantir que o tempo de viver a infância seja respeitado, que a criança possa utilizar o tempo necessário para desenvolver seu conhecimento, sem a interrupção de um adulto que lhe informa que já está na hora de fazer outra coisa? Dentre os destaques dos profissionais, foi apontada a dificuldade encontrada nos horários das refeições, já que o espaço do refeitório (quando existe) tem horário restritivo, pois é utilizado por vários grupos de crianças e deve ser desocupado para limpeza, de acordo com o horário das zeladoras dos CEIs.

Faz-se necessário o esforço de se construir uma prática emancipatória que respeite profundamente a criança e que a entenda nas suas múltiplas linguagens. Portanto,

[...] pensar o espaço da instituição de educação infantil, a forma como ele se torna lugar socialmente construído pelas crianças e adultos que o habitam, exige que incluamos as crianças, que consideremos suas manifestações e expressões e seus pontos de vista, concebendo-as como seres sociais plenos, com especificidades próprias desta etapa da vida. Isso desafia nosso poder adulto ao incluir a racionalidade infantil, e também o rigor e a imaginação metodológica para a criação de mecanismos de participação. (AGOSTINHO, 2004, p.02)

Nesse sentido, vimos a necessidade do diálogo e estudo específico, com os profissionais da educação, sobre *a garantia dos direitos das crianças, de brincar e de aprender*, sendo de suma importância que todos possam perceber, entender, valorizar e lidar com as *crianças como crianças* e não apenas como *estudantes* ou *pré-escolares*. Para tanto, é preciso retomarmos o significado da Educação Infantil em nossa sociedade, partindo do ponto de vista da criança. Será realmente que o CEI está sendo um lugar próprio para criança desenvolver-se, para aprender e produzir cultura? Será que a criança está sendo respeitada e sente-se *sujeito de direitos* nesse lugar?

Kramer (1996, p. 16) ressalta que “olhar o mundo do ponto de vista da criança pode revelar contradições e uma outra maneira de ver a realidade”. Para analisar essa afirmação, trouxemos algumas imagens de Francesco Tonucci (1997) (Anexo 2) que representam o olhar da criança em seu cotidiano.

A partir das imagens que foram analisadas, vimos como o olhar do adulto se difere da criança e o quanto precisamos conhecer o pensamento infantil, sobre *como a criança percebe e compreende o mundo* em que vive, para, a partir daí, repensarmos nossa prática educacional.

Na tessitura dessas discussões, seguimos nossos estudos buscando compreender o que significa a definição *Criança como sujeito de direitos*. Apresentamos de forma expositiva-dialogada um breve histórico dos direitos das crianças, tendo como objetivo contextualizar histórica e socialmente tal questão e, ainda, evidenciar a luta social e política pelos direitos da criança em âmbito internacional e nacional.

Considerando esta breve retrospectiva a respeito da luta histórica pelos direitos da criança, vimos que a garantia desses direitos ainda perpassará por muitos debates e embates sociais. Nesse sentido, vale destacar que o reconhecimento da criança como um sujeito de direitos na legislação já é fato, contudo as condições para esse sujeito seja respeitado em todo o lugar (público e privado), é uma questão que ainda necessita ser realizada plenamente¹⁹.

Para complementar esse debate, as professoras realizaram a leitura de livros de Literatura Infantil sobre a temática dos direitos das crianças e os interpretaram com diferentes produções artísticas sobre a obra - desenho, releitura, quadrinhos, poesia - socializando-as posteriormente (ver Anexo 3).

¹⁹ Para ampliar o conhecimento referente a esta temática, indicamos a leitura da dissertação de GONÇALVES (2015). Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/157336?show=full>.

Buscando aproximar nossos estudos da prática pedagógica fomos até as instituições conhecer seu espaço físico. Ao conhecer a organização das salas e demais lugares utilizados pelas crianças nos CEIs pudemos perceber como a criatividade era utilizada por adultos e crianças recriando os espaços existentes com cantinhos de histórias, da fantasia, do sono, entre outros.

Outra atividade que se destaca em nosso curso de formação foi a socialização de projetos de trabalho ou planejamentos desenvolvidos pelos profissionais. Na apresentação dos Projetos/Planos foi destacado como o *Educar e Cuidar* foram privilegiados na ação pedagógica. A criatividade dos professores foi novamente ressaltada. Algumas professoras dramatizaram situações vividas no cotidiano, outras utilizaram música, fantoches, poesia ou simplesmente relataram suas experiências.

Um ponto forte desse encontro foi o reconhecimento dos profissionais que não trouxeram seus registros, planejamentos, de que o *educar e cuidar* faz parte de suas atividades cotidianamente, porém nem sempre está registrado ou está implícito nos planos, indicando a importância de aprofundar os estudos e conhecimento sobre a documentação pedagógica, a fim de assegurar este nos planejamentos, observações e registros dos docentes. Diante dessas afirmações pudemos estabelecer algumas relações com o que se vive realmente na prática educacional nos CEIs e qual a função do planejamento na ação do professor, o que realmente faz parte do currículo da Educação Infantil.

Algumas Considerações

Nesta breve experiência de formação continuada, pudemos compartilhar saberes, práticas educativas, pesquisas acadêmicas, experiências de vida que enriquecem a formação tanto profissional como humana de todos os sujeitos envolvidos, mostrando a formação de professores como uma experiência singular, privilegiada e de múltiplas aprendizagens.

Para finalizar este processo de formação, foi realizada uma avaliação de nossos encontros. Nesse momento, foram registradas as contribuições do curso aqui relatado na formação dos profissionais, assim como sugestões para os próximos cursos. Grande parte dos participantes afirmou que os encontros foram motivadores e que os debates contribuíram muito para o *repensar* da ação pedagógica. Dentre as sugestões para os estudos futuros, solicitou-se abordar novas temáticas.

Nesse sentido, urge a necessidade de haver um projeto de formação continuada que se proponha a realizar uma formação geral que articule conhecimentos teóricos, acesso à cultura e que busque desenvolver as mais variadas dimensões humanas, como bem destacou a pesquisa de Flôr (2007).

[...] É preciso uma formação voltada às especificidades do ser professor. Há que se considerar as experiências dos professores, suas trajetórias de vida, seu contexto, criar condições para elevar sua autoestima, além de instrumentalizá-los para buscarem sua emancipação. (FLÔR, 2007, p. 21)

Sendo assim, corroboramos com a autora que é imprescindível incluir a discussão sobre infância e criança na formação de professores para se alcançar uma escola que valorize e respeite os sujeitos que a frequentam.

Referências

AGOSTINHO, Kátia Adair. *O espaço da creche: que lugar é este?* In: 27ª Reunião Anual ANPEd, Caxambu, 2004.

Disponível em <http://www.anped.org.br/reuniões/27/gt07/t073.pdf>

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil*. Brasília: MEC, 2009.

BATISTA, Rosa; CERISARA, Ana Beatriz; OLIVEIRA, Alessandra M. R.; RIVERO, Andréa S. *Partilhando olhares sobre as crianças pequenas: reflexões sobre o estágio na educação infantil*. In: 12º Encontro Nacional de Prática de Ensino (ENDIPE), Curitiba, 2004.

FLÔR, Dalânea Cristina. *Formação continuada de professores na escola: qual o lugar da infância?* 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

GONÇALVES, Gisele. *A criança como sujeito de direitos: um panorama da produção acadêmica brasileira (1987-2013)*. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

KRAMER, Sônia. *A infância e sua singularidade*. In: Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Departamento de Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: FNDE, Estação Gráfica, 2006. p. 13-23.

TONUCCI, Francesco. *Com olhos de criança*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

Afetos Político-Pedagógicos: O Que Pode o Corpo

Docente nos Espaços-Tempos da Educação Infantil?

Rogério Machado Rosa²⁰

Adriana Guerra²¹

Lucas Klein²²

Sabrini Hoffmann²³

[...] Não posso envergonhar-me de ser quem eu sou. Há uma criança em mim que me observa e ela tem nos olhos (qual a cor?): todas as manhãs e tardes e manhãs com sol e chuva. (Torquato Neto)

Introdução

Era para ser mais uma trivial experiência pedagógica de um ano qualquer, mas não foi. Na verdade, foi tempo de um “bom encontro”. Tempo da artesanal composição de afetos político-pedagógicos por um grupo de professores/as da Rede Municipal de Educação de São José – SC. Para os encontros, tínhamos em comum o objetivo de estudo das Relações Sociais e Culturais, na interface com o cenário da Educação Infantil.

Tal qual o encontro das águas de março, algo demasiado forte e revolucionário estava para acontecer em nós, entre nós: e apenas intuíamos. Estaríamos prestes a nos banhar com as águas heraclitianas da transformação? Ousamos dizer que sim, pois, desta extraordinária experiência não saímos os/as mesmos/as. Fomos surrupiados pelo frescor da vivaz e surpreendente atmosfera estética de tudo que fomos capaz de pensar/sentir/fazer. O cenário da Educação Infantil e suas Relações Sociais e Culturais foi o plano de inspiração privilegiado para as nossas reflexões, desconstruções e aprendizagens.

Éramos aproximadamente sessenta pessoas, o que já era bastante gente. Pois, como cada um de nós, também era um bando, éramos multidão, para lembrar o filósofo francês Gilles Deleuze (1995). E nos juntamos a outro especial bando de afetos,

²⁰ Mestre em Educação. Professor colaborador no Centro de Ciências da Educação de Universidade Federal de Santa Catarina – CED/Ufsc. Pesquisador do Núcleo Vida e Cuidado: estudos e pesquisas sobre violências – Nuvic/CED/Ufsc. E-mail: rogeriomachado6@yahoo.com.br.

²¹ Graduada em Pedagogia. Professora da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de São José – SC. E-mail: adrianaguerra1974@gmail.com.

²² Mestre em Educação Professora de Educação Física na Rede Municipal de Ensino de São José – SC. E-mail: lucasbklein@gmail.com.

²³ Graduada em Pedagogia. Professora da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de São José – SC. E-mail: sabrini_2005@hotmail.com.

composto pelas crianças, professores, funcionários, comunidade, direção, coordenação e secretarias das creches em que cada grupo era dissidente. Em alguma medida, todos esses personagens nos habitavam, pois eram a razão máxima dos nossos encontros de estudos.

Juntos criamos afetos caros. Afetos raros, por assim dizer! Aqueles típicos de quem ama a atividade do pensamento desdobrada em ação ética no mundo. Afetos raros e (in)comuns criamos porque simplesmente amamos a vida na sua face inventiva, em sua “nueza”; em seu sedutor e por vezes desconcertante mistério. Vida nua, instigante, sedutora, desconcertante. Vida que carrega em si um chapéu de guiso e nos convida a brincar de inventar. (Re)inventar a nós mesmos. (Re)inventar uma Pedagogia da Infância. (Re)inventar uma docência *para* e *com* as crianças e infâncias inscritas nos controversos enredos que tecem a experiência educativa no mundo contemporâneo. Esse foi o nosso intento maior. Quiçá tenhamos alcançado.

As páginas que compõem este documento são sínteses reflexivas sobre experiências conceituais urdidas no bojo da nossa apaixonada imersão no campo de estudos sobre temas como corpo, diferenças, alteridade, identidade docente, afeto, ética ao longo de dezoito intensos meses de trabalho coletivo-individual nos anos de 2014 e 2015. Trata-se, assim, de uma espécie de registro do vivido, experiências assinadas por nós. São linhas feiticeiras que revelam traços dos sentidos, saberes, afetos, dúvidas e problematizações que fomos capazes de experimentar durante o *estar lá*, na Formação Continuada.

1 Identidade Docente e Alteridade: interseções

Um dos desafios atuais, em pauta na agenda de debates das Ciências da Educação, é pensar o campo pedagógico a partir de um olhar para além das teorias e correntes filosóficas hegemônicas, de tendências antropocêntricas e solipsistas, que tradicionalmente se perpetuaram ao longo dos séculos e que acabaram trazendo importantes fundamentos tanto para a organização da vida moderna em geral, quanto ao campo educacional em específico – cujo tema é objeto privilegiado neste espaço de análise.

Podemos dizer que, para estas teorias pedagógicas vistas como tradicionais, os saberes dos professores se restringem à aplicação e transmissão de conhecimentos científicos tidos como únicos e verdadeiros, sobretudo por estes serem produzidos no interior das Universidades, espaço que carrega um valor simbólico científico de grande valia ao mundo moderno. Tal concepção é vista como reducionista e produtora de um

saber único universalizado, o que acaba sendo contrário à realidade, sobretudo na medida em que esta reduz a profissionalização docente à lógica do espaço acadêmico e às políticas de Estado.

Mas, será possível superarmos esta razão totalizante e individualista em detrimento de uma conquista da *identidade docente* que se reconhece no processo de exposição do corpo em relação às múltiplas possibilidades humanas? Para o autor Lévinas (1995), é possível romper este paradigma pensando o mundo a partir de seu cotidiano, ou seja, a tarefa central está na compreensão das relações que organizam e constituem a vida sentidos e significados para diferentes compreensões de mundo. Sobretudo neste *espaço-tempo* em que cada vez mais aumentam as teias de relações sociais – principalmente por intermédio das tecnologias, também presentes no cenário escolar. O movimento de ensinar e aprender, ações mescladas que estão incorporadas à rotina do dia a dia cujos conhecimentos não estão fechados ou restritos a uma só verdade ou experiência, ganha potência para esta concepção.

No espaço escolar, destacam-se pela diversidade de relações que por ali se instauram. O cotidiano da comunidade escolar produz um campo de relações específicas complexo, singular e plural. É neste horizonte que a categoria de *alteridade* trabalhada por Lévinas contribui para pensarmos o campo educacional atravessado por uma perspectiva pedagógica no qual os sujeitos buscam compreender suas próprias relações na abertura e desprendimento de si mesmos. Esse movimento, o de abertura e desprendimento de si, serve para repensarmos a educação, a formação humana, o conhecimento e as nossas relações com o Outro – sujeito este que é diferente de nós e carregado de história, cultura, singularidades.

Para irmos mais a fundo neste debate, é preciso também aprender a lançar um olhar, que, na proximidade com este Outro, seja acolhedor, não objetivado, mas aberto aos ensinamentos e aprendizagens. Neste caso, o professor, figura simbólica central nesta teia de relações sociais presentes no cenário escolar, atua enquanto mediador de conhecimentos, posicionando-se como articulador do processo educativo, que se deixa suscitar e provocar pelo ensinamento que encontra no Outro.

Marcar a *identidade docente* no cotidiano escolar atrelada ao conceito de *alteridade*, implica também problematizar, experimentar e acompanhar os movimentos que afetam e transformam a cultura escolar, fortalecendo assim a criação coletiva conduzida em prol de questionamentos sobre as múltiplas possibilidades de ações, interações e mediações pedagógicas. Nesse sentido, devemos potencializar práticas que

impliquem reflexões que produzam diferenças, que retirem os sujeitos de seu estado de repouso de pensamento.

Tendo a docência, como essência, a constituição do devir como um constante processo de problematização e experimentação, o fim último da educação não seria, portanto, dominar alunos e professores, mas sim:

Libertar o indivíduo do medo a fim de que ele viva, tanto quanto possível, em segurança, isto é, a fim de que mantenha da melhor maneira, sem prejuízo para si ou para os outros, o seu direito natural de existir e agir. O fim [da educação ou] do Estado [...] é fazer com que a sua mente e o seu corpo exerçam em segurança as respectivas funções, que eles possam usar livremente a razão e o que não se digladiarem por ódio, cólera ou insídia, nem se manifestem intolerantes uns com os outros. O verdadeiro fim do Estado [ou da educação] é, portanto, a liberdade. (ESPINOSA, 1988, p. 241)

Neste processo, reconhecer que o professor não é apenas um profissional que aplica conhecimentos produzidos por uma determinada tradição científica implica em torná-lo sujeito que assume sua prática a partir dos significados que ele mesmo concebe, sendo este construído em seu cotidiano, em suas afecções com o Outro. Pensamos a prática docente não somente como um espaço de aplicação de saberes, mas um espaço no qual esses sujeitos se deparam com situações singulares, imprevisíveis e complexas, em que é preciso lançar mão de saberes específicos de suas vivências, as quais trazem em seu núcleo mecanismos mentais que dão forma às atitudes e que colocam em foco a subjetividade docente.

2 O corpo, a ética e os afetos: indissociabilidades

O que nos torna humanos, no sentido de seres sociais e culturais capazes de pensar, sentir, amar, dominar os códigos da escrita, da oralidade etc., são as relações que estabelecemos com os outros no curso de nossa ontogênese. Estar nelas, nas relações, pressupõe ter e pertencer a um corpo. Um corpo vivo. Corpo urdido no (com)viver com outros corpos, com outras histórias, e, enfim, com diferentes modos de existência.

O corpo é o que somos. Não temos apenas corpo. Somos todo corpo. Nossos corpos dizem de nós. Revelam, por exemplo, os nossos estados emocionais em determinados momentos (sentir alegria, tristeza, raiva, realização, indignação, esperança, ansiedade, paciência e outros). Ele também anuncia, através dos nossos gestos e movimentos, como ao sentar ou caminhar, a nossa disposição ou cansaço frente às situações do dia a dia. E você: que corpo tem? Ele equivale apenas à sua idade cronológica? Você tem um corpo fatigado, cansado, extenuado, frouxo, derrotado,

mirrado, estafado? Ou um corpo predisposto, animado, ativo, brincalhão, entusiasmado, vibrante, decidido, determinado? O que pede o seu corpo? Qual a sua capacidade de afetar e de ser afetado por outros corpos? O que aumenta a sua capacidade de agir/sentir/pensar? E o que diminui a sua capacidade de agir/sentir/pensar? Segundo Rosa (2009, p. 56):

O corpo é superfície de todo acontecimento. É o lugar onde a vida ganha vida. É também o lugar onde a morte se materializa. Comportamentos, paixões, afetos, traumas, emoções, desejos e virtudes. O corpo nasce do embricamento entre natureza e cultura. É feito de afetos produzidos pelos encontros. Ele é puro movimento, e, numa visão mais pessimista, é possível dizer que seu movimento o conduz para o seu próprio fim. Todavia, o corpo torna-se o que é no intervalo existente entre o seu início e seu fim. O intervalo é o lugar mais fixo que ele pode habitar. É, paradoxalmente, o lugar onde suas linhas velozmente se cruzam e se lançam para outras conexões, outros abismos e intensidades. O corpo quer se expandir. Quer descolar-se de si.

E o que pode o corpo docente: o que ele pode? Do que ele é feito? O professor é um ser no mundo, corporal. É um corpo iminente que afeta e é afetado. As crianças, assim como ele, também constroem seus tecidos corporais na relação com outros corpos do mundo: mídias, colegas, familiares, violências, músicas, jogos, brincadeiras, frustrações e saberes. Na relação docente, o professor também (des)constrói o seu corpo e atua na (des)construção dos corpos das crianças, bem como da própria experiência da infância. Isso evidencia que os nossos corpos não são apenas compostos de estruturas anatômicas, mas são atravessados pelos signos culturais e pelos afetos criados nas relações que experienciamos.

Os corpos são ético-políticos. São políticos porque suas existências são construídas nas experiências, nas relações vividas na pólis (cidade/mundo/creche). Não existe corpo possível fora das relações que uma dada cultura e sociedade engendram. Os corpos e seus desejos, suas manias, suas crenças e suas singularidades não são meras manifestações de uma herança genética, mas sim produto de inscrições simbólicas que a vida na cidade/cultura possibilita.

Mas afirmamos que além de políticos, os corpos também são éticos. Isso porque criam modos de vida individuais e coletivos. O atravessamento ético dos corpos diz dos seus modos de habitar a cidade, de praticar relações com os outros e consigo mesmos. Foucault (1985), quando se reporta à ética, afirma que ela diz respeito aos modos como nós nos constituímos como sujeitos de nossas próprias ações. Para ele, a ética é um exercício de vida que permeia por toda nossa existência. Partindo deste pressuposto,

acredita-se que o “exercício de vida” referido pelo autor está implicado com a ação cotidiana de reflexão sobre as atitudes de si para si e de si com o outro: cuidado de si e cuidado com os demais. Portanto, a ética, como exercício reflexivo da vida na polis, precisa orientar a organização prática das nossas ações; pois elas iniciam sobre o modo como exercitamos o cuidado conosco e com o meio em que vivemos. Nessa ótica, dimensão ética dos corpos diz, sobretudo, do seu grau de comprometimento com a expansão da vida individual/coletiva, com a defesa da justiça e com a prática da liberdade e com a legitimação do outros nas suas mais radicais diferenças.

Diante dessa complexa “natureza” ético-política dos corpos, surge a pergunta: os documentos legais que regem os nossos fazeres no campo da Educação Infantil, como os Projetos Políticos Pedagógicos, contemplam/consideram essa complexidade dos corpos dos professores e das crianças? Corpos vivos, desejantes, possuidores de necessidades diferentes e em perpétuo estado de transformações? Como os corpos das crianças e dos adultos são concebidos no cenário da Educação Infantil? O que podem os corpos das crianças de pouca idade? E que podem os corpos dos professores da Educação Infantil? São corpos (in)visíveis? Como se afetam reciprocamente? Como aprendem? Comportam paixões? São históricos e sociais? Produzem culturas? Que singularidades possuem? O que aumenta as suas capacidades de agir, alegrando-os? Que afetos diminuem as suas capacidades de agir, entristecendo-os?

É preciso pensar/problematizar, coletivamente, sobre os saberes e práticas corporais que instituímos nos Centros de Educação Infantil. É preciso investir na qualidade dos afetos que tocam e (trans)formam nossos corpos. Que tipo de subjetivações eles ajudam a construir? Qual a sua ética? Com o que estão comprometidos, com o aumento da nossa potência vital ou com a diminuição dela? Que práticas pedagógicas eles inspiram?

3 Considerações finais

O ato de educar é afetivo, pois afeta outrem. E ao afetar, (de)forma e altera. O afeto é o que ficou do outro em mim e vice-versa, é a “força que atua sobre um corpo e lhe causa alteração e mudança”. Conforme Deleuze (2002), os afetos criam em nós novos modos de pensar e sentir. Educar, é, portanto, uma questão de alteridade.

No Centro de Educação Infantil o professor, enquanto adulto responsável pelas crianças, precisa estabelecer um ambiente de hospitalidade pautado no acolhimento incondicional. Ou seja, um ambiente propício para a construção de bons afetos e de bons encontros. Bons encontros e bons afetos produzem alegria. Eles viabilizam e

ampliam as nossas capacidades de aprender e de ser. Eles criam atmosferas edificantes e fortalecedoras das potencialidades humanas.

De acordo com Derrida (2004), “(...) a hospitalidade pode se tornar hostil se eu organizo o ambiente do acolhimento de acordo com os meus desígnios”. É preciso refletir sobre como nós desejamos estar no encontro com o outro da Educação Infantil? Que atmosferas desejamos estabelecer? Temos pensado no tipo de encontro que queremos construir? Que tipo de afetos temos construído com nossas práticas pedagógicas na Educação Infantil? Como temos contribuído para a construção de experimentações ético-estéticas na Educação Infantil? É preciso experiências que incidam sobre a produção de novos modos de *sentir/pensar/viver*, pois comprometidas com a afirmação da vida em todas as suas formas de expressão; pois comprometida com a recusa de toda forma opressora de relação.

Referências

- DELEUZE, Gilles. *Espinosa: filosofia prática*. São Paulo: Escuta, 2002.
- DELEUZE, Gilles. *Lógica dos sentidos*. São Paulo: Perspectiva, 1995.
- DERRIDA, Jacques. Jacques. *Torres de Babel*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2004.
- _____. *História da Sexualidade* (Vol. I: A vontade de saber). Rio de Janeiro: Graal, 1985.
- LÉVINAS, Emmanuel. *Humanismo do outro homem*. Vozes: Petrópolis, 1995.
- ROSA, Rogério Machado. *Corpos híbridos na docência: experiências, narrativas de si e (des) construção das masculinidades no magistério*. (Dissertação de Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) – Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), Florianópolis, 2009. 120 f.

Formação Continuada Com As Gestoras De Educação Infantil Da Rede Municipal De Ensino De São José - Ano 2015

Simone Carminatti de Almeida²⁴

Introdução

A presente reflexão é fruto da Formação Continuada com as Gestoras de Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de São José, no ano 2015.

A gestão escolar sempre foi fundamental numa instituição de ensino, principalmente na área da Educação Infantil. Gerenciar ou dirigir exige conhecimentos específicos da área de atuação. Além de leis e normas, é necessária a apropriação de conceitos teóricos, os quais irão direcionar a postura e a ação do gestor. É importante que este tenha claro os objetivos que quer alcançar durante o ano letivo, determinando, antes de iniciar o ano ou período de atuação, suas metas pedagógicas e administrativas, sua visão de mundo e de educação, e os valores que uma instituição de ensino deve ter (MENDONÇA, 2013).

Todos esses elementos, essenciais para o papel de um gestor, direcionam a uma temática: Qualidade na educação. Essa reflexão é fruto de análises realizadas entre março e novembro de 2015 com as gestoras de Educação Infantil da Rede Municipal de São José.

No decorrer do trabalho realizado, foi observado que as gestoras de Educação Infantil desta rede municipal trabalham com controles financeiros, pedidos de compras e consertos, organização da escala de trabalho, verificam a manutenção, respondem pelos documentos oficiais da prefeitura e dos convênios, além de registrarem pedidos de vagas. Entre tantas tarefas, nem sempre podem contar com o apoio de uma coordenação. Muitas ficam sobrecarregadas, procuram articular o trabalho burocrático ao trabalho pedagógico para organizar os projetos coletivos da instituição, recepcionar as famílias e promover a integração da instituição com a comunidade (MELLO, 2003).

Dessa forma, percebe-se que ser gestor da educação infantil é se comprometer com o funcionamento da instituição, orientando as áreas administrativa, técnica e pedagógica, oferecendo um acolhimento adequado às famílias, mas, sobretudo,

²⁴Especialista em Psicopedagogia, Professora de Educação Geral do Colégio de Aplicação/UFSC.
E-mail: simonecarminatti72@gmail.com.

garantindo o cuidado e a educação das crianças. Para, assim, promover uma educação de qualidade.

Para responder às exigências de qualidade e produtividade da escola pública, a gestão da educação deverá realizar-se plenamente em seu caráter mediador. Ao mesmo tempo, consentânea com as características dialógicas da relação pedagógica, deverá assumir a forma democrática para atender tanto ao direito da população ao controle democrático do estado quanto à necessidade que a própria escola tem da participação dos usuários para bem desempenhar suas funções. (PARO, 1998 p.7)

Diante dessas constatações, procurou-se entender o que é qualidade. Segundo os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil, a qualidade é um conceito socialmente construído, sujeito a constantes negociações; depende do contexto; baseia-se em direitos, necessidades, demandas, conhecimentos e possibilidades; a definição de critérios de qualidade está constantemente tensionada por essas diferentes perspectivas.

Dessa forma, não temos aqui um conceito fechado para a qualidade na educação, mas temos claro que esta deve estar numa gestão democrática e participativa, e que alguns fundamentos são necessários para Qualidade na Educação Infantil, como a concepção de criança; a criança como sujeito social e histórico; a pedagogia da Educação Infantil (função indissociável do cuidar/educar), assim como o respeito à diversidade cultural.

Historicamente, muitos debates aconteceram no Brasil sobre a qualidade da educação e da Educação Infantil. No documento Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil, encontramos alguns desses materiais, como:

- Programas de Qualidade Total – influência internacional, originadas do mundo empresarial.
- Qualidade Social – pesquisa sobre opinião de diretores, professores, funcionários, alunos, pais e pessoas da comunidade do que pensam sobre qualidade da escola (2002).
- Indicadores da Qualidade na Educação (2004) – projeto que envolveu a comunidade escolar.

A partir desses debates e de estudos realizados em diferentes países e no Brasil sobre a qualidade, foi percebido que alguns fatores faziam a diferença, como a formação dos professores; o currículo e a relação da escola com a família.

Percebemos, até então, que o Brasil, ao elaborar parâmetros que visam a qualidade para educação, estabelece uma meta educacional que favorece as crianças e

suas famílias e os profissionais envolvidos. Dessa forma, para o trabalho de gestão escolar é fundamental conhecer os Parâmetros Nacionais de Qualidade quanto aos gestores ou gestoras, para que, assim, possibilite a reflexão sobre essa prática, conforme o exposto no documento:

Os gestores ou gestoras atuam em estreita consonância com profissionais sob sua responsabilidade, famílias e representantes da comunidade local, exercendo papel fundamental no sentido de garantir que as instituições de Educação Infantil realizem um trabalho de qualidade com as crianças que a frequentam. (BRASIL, 2006, p. 36)

Entre 1994 e 1996, o MEC realizou vários seminários e debates, buscando contribuir para a construção de uma nova concepção para a educação das crianças de 0 a 6 anos. Entre eles, destacamos o documento *Crítérios para atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças* (BRASIL, 1995), que enfatiza as necessidades físicas, afetivas/emocionais e sociais de cada faixa etária.

Essas publicações contaram com a colaboração de muitos professores e pesquisadores, configurando uma produção intensa e rara entre profissionais ligados à universidade e profissionais com responsabilidades executivas. Em 1990, foi elaborado e distribuído pelo MEC, às escolas de todo o país, o documento Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998).

O Referencial visa auxiliar o professor na realização de seu trabalho educativo diário com as crianças de 0 a 6 anos. Aponta metas de qualidade para garantir o desenvolvimento integral das crianças, reconhecendo seu direito à infância como parte de seus direitos de cidadania (p. 5, vol. I). Sendo composto por três volumes, o primeiro apresenta uma reflexão geral sobre o atendimento no Brasil, sobre as concepções de criança, de educação e do profissional; o segundo trata da Formação pessoal e social e o terceiro volume ocupa-se dos diferentes conteúdos incluídos em Conhecimento do mundo. Sua primeira versão foi comentada por um significativo número de pareceristas individuais, evidenciando críticas e polêmica em alguns meios. Contudo, vale ressaltar a importância desse documento, que se constitui na primeira proposta curricular oficial destinada igualmente à creche e à pré-escola. (BRASIL, 2006, p. 33 e 34, vol. 1)

O Referencial estabelece que a construção do conhecimento se processe de maneira integrada e global, e é indissociável aos eixos de trabalhos – Identidade e Autonomia, Movimento, Música, Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática.

Dessa forma, acredita-se que o caminho para a qualidade na Educação Infantil é a promoção dos eixos de trabalhos nas práticas das instituições, pois cada eixo contempla conceitos de mundo essenciais ao desenvolvimento e aprendizagem da criança.

Vigotski (1999) ressalta que “[...]o aprendizado humano pressupõe uma natureza social específica e um processo através do qual as crianças penetram na vida intelectual daqueles que as cercam”.

Essa aprendizagem deve ser orientada pelo professor, que será o mediador entre a criança e os objetos de conhecimento, e o articulador dos recursos, das capacidades afetivas, emocionais, sociais e cognitivas de cada criança. O professor tem um papel muito importante no processo de construção do conhecimento pela criança, será ele o responsável pelo planejamento das atividades que irão contribuir para a efetivação da aprendizagem.

As atividades devem ser pensadas e elaboradas de forma significativa para criança, considerando seus conhecimentos prévios e a proximidade com as práticas sociais reais. Precisa ser polivalente, considerando os cuidados básicos essenciais da criança, assim como também, os conhecimentos específicos provenientes das diversas áreas do conhecimento.

Portanto, utilizar os eixos de trabalho é possibilitar à criança sua formação social e pessoal, além de permitir que a mesma se aproprie do conhecimento de mundo. Diante disso, justifica-se a utilização desses documentos para propiciar reflexões entre os profissionais que atuam nas instituições de Educação Infantil.

Desenvolvimento

Visando a qualificação profissional, a Secretaria Municipal de Educação do Município de São José/SC vem investindo na formação continuada das gestoras de Educação Infantil da rede. A partir dessa iniciativa, realizaram-se encontros com o objetivo de proporcionar uma reflexão sobre a qualidade do ensino.

O processo de formação das gestoras ocorreu mensalmente durante o ano 2015 na Casa do Educador. Os encontros foram organizados de forma que favorecesse uma reflexão sobre o papel de gestor de Educação Infantil, que é de se comprometer com o funcionamento da instituição, orientando as áreas administrativa, técnica e pedagógica. Além de oferecer um acolhimento adequado às famílias, garante o cuidado e a educação das crianças.

No primeiro contato entre gestoras e formadora foi apresentado um desafio a todas, de buscar a qualidade para a Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de São José. E, assim, após concordarem, escolheram uma palavra que traduzia o compromisso de cada uma nessa nova caminhada.

Cada gestora se apresentou dizendo seu nome, qual instituição trabalhava e qual seria seu compromisso na busca pela qualidade. Em seguida, foi questionado: *O que é Qualidade?* E foram discutidos os conceitos presentes nos Parâmetros Nacionais de Qualidade para Educação Infantil.

Foram mencionadas as várias pesquisas em torno do tema qualidade da educação no Brasil, encontradas nos Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil e discutido um dos itens encontrados nesta pesquisa, que se refere ao melhor desempenho das crianças na escola primária, quando estas frequentavam uma Educação Infantil de boa qualidade.

Além do Brasil, vários países, em suas pesquisas, concluíram que a qualidade da educação estava diretamente relacionada à formação dos professores; ao currículo e à relação da escola com a família. Encerramos este primeiro encontro lendo e debatendo a respeito dos Parâmetros Nacionais de Qualidade quanto aos Gestores, que cita a responsabilidade desses profissionais.

No segundo encontro, foi apresentado o texto *Orientações Metodológicas* (ver Apêndice) como sugestão no trabalho diário das gestoras, já que as mesmas demonstraram interesse em repensar a organização de suas ações. Depois, em pequenos grupos, elaboraram suas próprias orientações.

Nos demais encontros, realizamos leituras e reflexões sobre o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Iniciamos um trabalho de estudos sobre o Referencial, contemplando os dois volumes relacionados aos seguintes âmbitos de experiências: Formação Pessoal e Social e Conhecimento de Mundo.

Iniciamos pela Formação Pessoal e Social, a qual contém o eixo de trabalho Identidade e Autonomia das Crianças. Na sequência, o volume 3, Conhecimento de Mundo, que contém os eixos de trabalho Movimento, Música, Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática.

Para cada tema abordado do Referencial, foram exibidos vídeos (ver Anexo 1) para facilitar a compreensão e os Critérios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças.

No estudo sobre o eixo Artes Visuais, foi apresentado o livro *Se criança governasse o mundo...* de Marcelo Xavier (2003), o qual possibilitou uma aproximação das práticas dos CEIs, pois, além da leitura de uma literatura infantil, as gestoras puderam manusear massa de modelar e expressar por meio da arte suas impressões sobre o enredo da história.

No trabalho sobre o eixo Linguagem Oral e Escrita, foi mostrado o vídeo *Lev Vigotski*, o qual facilitou a compreensão sobre o processo de construção do conhecimento pela criança.

Como fechamento do processo de formação, foi solicitado às gestoras que se organizassem em pequenos grupos, escolhessem um dos temas abordados no ano de 2015 e elaborassem um texto (ver Anexo 2) relacionando com as vivências dos Centros de Educação Infantil de São José.

Conclusão

Essa formação possibilitou muitas trocas de experiências entre a consultora e gestoras sobre a rotina e realidade dos CEIs de São José.

Nos relatos realizados no decorrer dos encontros, percebeu-se como cada instituição desenvolve trabalhos enriquecedores às crianças e suas famílias e como os profissionais estavam atrás de um aprimoramento para sua função - gestão escolar.

Além da legislação pertinente e de funções burocráticas que uma gestora precisa realizar, conversamos sobre a importância da proposta pedagógica de cada instituição.

Desta forma, é possível concluir que conseguimos muitos resultados, pois houve um grande envolvimento durante a formação. Parar para uma reflexão das nossas práticas é, sem dúvida, uma grande conquista, e conseguir escrever sobre é uma vitória. Claro que não podemos parar por aqui, pois estamos só no começo de uma caminhada que promete colher muitos frutos. E viver no mundo da educação é estar em constantes leituras, reflexões, inovações e aprendizagens.

Para o ano posterior, cabe a sugestão de que as gestoras apresentem o Projeto Político Pedagógico de sua instituição de Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de São José e que estudem a respeito para uma atualização desse material. E que os próximos encontros sejam realizados nos Centros de Educação Infantil, para possibilitar uma maior troca de experiências entre as gestoras e consultora.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. *Referencial curricular nacional para a educação infantil* – Volumes 2 e 3. Brasília, 1998.

- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil* — Volumes 1 e 2. Brasília, 2006.
- BRASIL, MEC, SEB. *Critérios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças* - 2 ed. Brasília: MEC/SEB/DCOCEB/COEDI, 2009.
- MELLO, Ana Maria. *Um diálogo com os diretores de creches e pré-escolas*. In: FERREIRA, Maria Clotilde Rossetti, et al. *Os Fazeres na Educação Infantil*. São Paulo: Cortez, 2003.
- MENDONÇA, Camila. *O líder da escola*. Revista Educação, São Paulo, mar. 2013. Seção Gestão. Disponível em: <http://revistaeducacao.com.br/textos/191/o-lider-da-escola-278847-1.asp> Acesso em: 20 abr. 2015.
- PARO, Vitor Henrique. *A gestão da educação ante as exigências de qualidade e produtividade da escola pública*. São Paulo, 1998. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/sem_pedagogica/fev_2010/a_gestao_da_educacao_vitor_Paro.pdf. Acesso em: 20 abr. 2015.
- VIGOTSKI, L. S. *A Formação Social da Mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- XAVIER, Marcelo. *Se criança governasse o mundo...* Formato, 2003.

Relações sociais e culturais na Educação Infantil: relações de gênero e étnico-raciais em (des)construção

Adriana A. Silva ²⁵

Introdução

Considerando que as Relações Culturais e Sociais são uma das concepções basilares do currículo em construção na Rede Municipal de Educação Infantil de São José, os encontros da formação continuada, nos anos de 2014 e 2015 sob minha responsabilidade, buscaram apresentar as/aos professoras/es a Infância e a Educação Infantil na perspectiva da Sociologia da Infância e da Pedagogia da Infância, através de referenciais teóricos amparados em pesquisas acadêmicas que abordaram as categorias de gênero, raça e etnia – com breve conceituação; e apontando questões pertinentes aos processos de formação continuada na Educação Infantil.

Buscamos, ao longo dos encontros (aproximadamente sete ao longo do ano), elucidar conceitos-chave na interlocução com experiências concretas (visando o aprimoramento da observação como estratégia fundamental na pedagogia das relações que compõe a Educação Infantil que valoriza as culturas infantis), suscitando reflexões e articulações necessárias a perspectivas de classe, raça/etnia, geração e os desafios da formação de professoras/es.

Os eixos do trabalho versaram sobre as relações sociais e culturais na intersecção de gênero – sexualidade e raça -, etnia, com a compreensão das complexas articulações sobre as crianças e suas famílias na perspectiva dos direitos à diversidade. Também com o desafio de reforçarmos a importância fundamental no Registro, este concebido como Documentação pedagógica do processo de estudo, pesquisa e de trabalho, foram produzidas sínteses das professoras(es) e encaminhadas pelos CEIs no decorrer dos encontros, as mesmas constam em Anexo.

Desenvolvimento

Iniciamos os encontros com uma questão norteadora fundamental na temática: “Relações Sociais e Culturais: Quem somos nós?”. Em um primeiro momento, valorizamos as apresentações pessoais das trajetórias das professoras na educação e do tempo de trabalho na Rede Municipal de São José, destacando, a partir da memória delas e da experiência, o movimento histórico da Educação Infantil e da discussão curricular no município. Em seguida, discutimos a intencionalidade da formação

²⁵ Doutora em Educação, Professora de Educação Infantil na Rede Municipal de Florianópolis, pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação e Diferenciação Sócio-Cultural – GEPEDISC – Educação Infantil/Culturas Infantis da Faculdade de Educação da UNICAMP.
E-mail: silvaida07@gmail.com.

continuada – temática, concepções e metodologia, e iniciamos a discussão de alguns conceitos-chave e algumas poéticas sobre a infância e a Educação Infantil.

Solicitei que, para o segundo encontro, fosse produzido, nos CEIs, uma pesquisa sobre quais crianças e famílias estaríamos trabalhando, a partir de levantamento de dados nas fichas das crianças dos CEI. Nesse segundo encontro, com o retorno das professoras sobre os dados das crianças e suas famílias, a discussão das Relações culturais e sociais na Educação Infantil foi a partir da análise do território, abordando a diversidade dos grupos atendidos pelos CEIs nas intersecções de classes sociais, gênero e geração. Tendo como referências teóricas os textos “Educação Infantil: classe, raça e gênero” da pesquisadora Fúlvia Rosemberg, artigo pioneiro na área publicado nos cadernos da Fundação Carlos Chagas em 1996; e, também, como trataríamos de questões-chave sobre o processo da educação em suas perspectivas históricas e culturais, o artigo “Infância e Humanização: algumas considerações na perspectiva histórico cultural”, de Suely Amaral Mello, pesquisadora da Unesp Marília e militante no Fórum Paulista de Educação Infantil, destacando sua atuação na pioneira rede de Educação Infantil Municipal de Piracicaba (1976-1981).

No terceiro encontro, trabalhamos com as Relações de gênero na Educação Infantil, priorizando o contexto das pesquisas acadêmicas (FINCO, 2003; 2010), articulando com a leitura do artigo “Pequenos homens, pequenas mulheres? Meninos, meninas? - Algumas questões para pensar as relações entre gênero e infância”, de Deborah Thomé Sayão, pesquisadora e docente da Ufsc, e o artigo “Pequena infância, educação e gênero: subsídios para um estado da arte”, da professora e pesquisadora da FE Unicamp Ana Lúcia Goulart de Faria, com foco no conceito de gênero (SCOTT, 1995) em sua dimensão histórica, atrelado ao movimento feminista e as relações de gênero na Educação Infantil.

Assim como abordamos as questões em relação à profissionalização e feminilização docente na Educação Infantil em sua perspectiva histórica de gênero (BECCHI, 2003; BELOTTI, 1975), destacando como referências fundamentais na Educação Infantil brasileira as pioneiras teses de doutorado produzidas no contexto da pesquisa e extensão na Ufsc, sendo as quais “A Construção de identidade das profissionais de Educação Infantil: entre o feminino e o profissional”, de CERISARA, Ana Beatriz FED, da USP, 1996; e “Relações de Gênero e trabalho docente a Educação Infantil: um estudo de professores em creche”, de SAYÃO, Deborah Thomé, CED, Ufsc., 2005.

Também buscando problematizar as relações de gênero em sua dimensão da divisão sexual do trabalho e os desafios da maternidade (SILVA, 2015), tendo como referências outros artefatos culturais, assistimos o curta metragem “Acorda, Raimundo... Acorda!!!” (1990; 16 min.), com roteiro e direção de Alfredo Alves. O filme aborda, de maneira criativa e transgressora, as desigualdades de gênero no Brasil no contexto das classes populares, enfatizando os desafios da alteridade nas relações sociais.

No encontro seguinte, abordamos o conceito de Culturas Infantis e as emergências da sociologia da infância (QUINTEIRO, 2002), buscando as intersecções das categorias de gênero e raça, tendo como referência o artigo “A sociologia da pequena infância e a diversidade de gênero e de raça nas instituições de educação infantil”, das jovens pesquisadoras Daniela Finco e Fabiana Oliveira.

Em seguida, focamos nas Relações étnico-raciais e a Educação Infantil, trazendo as reflexões a partir das conquistas legais, tendo como referência o artigo “A Lei nº 10.639/2003 e a formação docente: desafios e conquistas”, da antropóloga Neusa Maria Mendes de Gusmão, publicado no livro “Dez anos da lei nº 10.639/03 memórias e perspectivas”; e, buscando situar historicamente os avanços, retrocessos, desafios e perspectivas para uma Educação Infantil que respeite, valorize e promova relações étnico-raciais fundadas na valorização da diversidade brasileira, também apresentamos as “Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais, Ministério da Educação, Brasília (SECAD, 2006).

Ao longo dos encontros, buscamos sempre despertar nos debates a dimensão de uma formação cultural ampla, priorizando linguagens artísticas (BENJAMIM, 1994) e continuamos proporcionando experiências estéticas através de outros materiais, sobretudo audiovisuais, disponibilizadas na internet. Neste encontro, assistiram o curta “Vista a minha pele” (2004, 15 min.), de Joel Zito de Araújo, e o poema musicado “Gritaram-me negra”, de Victoria Santa Cruz.

Outro aspecto importante a ressaltar é que, além dos filmes exibidos ao longo dos encontros, foram indicadas outras referências cinematográficas para assistirem nos CEIs em reuniões pedagógicas, com intuito de, coletivamente, ampliar o repertório cultural do grupo. Cabe destacar os filmes “12 anos de escravidão” (2013), de Steve McQueen, e “Vênus Negra” (2010), de Abdellatif Kechiche, em a abordagem trabalhada na formação foi de compreender o cinema como emergência histórica, tendo como referência teórica Fredric Jameson (1995), importante crítico e teórico marxista da cultura contemporânea.

No encontro seguinte, abordamos concepções da pedagogia da infância e das relações com foco nas políticas, tendo como referências teóricas os artigos “Políticas de regulação, pesquisa e pedagogia na educação infantil, primeira etapa da educação básica”, da pesquisadora Ana Lúcia Goulart de Faria; e “Sísifo e a educação infantil brasileira”, da pesquisadora Fúlvia Rosemberg, ambos publicados na revista *Proposições*, da Faculdade de Educação das Unicamp, disponíveis *online* e destacados nos encontros como um importante periódico na área educacional.

Fizemos uma última sessão de cinema com a animação “Man” (2012), do artista Steve Cutts; e, em seguida, assistimos o ‘clássico’ “Ilha das Flores”, curta-metragem brasileiro, escrito e dirigido pelo cineasta Jorge Furtado, em 1989, com produção da Casa de Cinema de Porto Alegre, que, através de uma dialética estética e crítica, expõe as mazelas da desigualdade social no Brasil, assim como expõe as contradições do sistema capitalista.

Ao longo dos encontros, foi ressaltada a importância da documentação pedagógica, produzida a partir de uma intencionalidade pedagógica centrada na observação, no registro e no planejamento, com atenção e disponibilidade de pesquisa para a multiplicidade de materiais e as variadas possibilidades estéticas para se explorar na Educação Infantil, uma metodologia de trabalho que considere uma metodologia que envolva o *para, com e das* crianças (SILVA, 2014); e uma das referências disponibilizada que animou os debates foi o artigo “Num click: meninos e meninas nas fotografias”, da docente pesquisadora da infância e da Educação Infantil na USP Marcia A. Gobbi.

Conclusão

No decorrer desses dois anos de formação continuada, tendo como desafio problematizar as Relações Sociais e Culturais na Educação Infantil, com a intencionalidade de discutir conceitos e proporcionar reflexões em torno da *práxis* pedagógica, observei que as/os professoras/es vivenciaram intensamente a temática, tanto do ponto de vista de compreensão dos conceitos como da articulação entre a teoria e a prática pedagógica experimentada cotidianamente nos CEIs.

Através da ativa participação nos encontros, bem como na produção e exposição das sínteses, podemos concluir o quanto a formação despertou e incidiu na reflexão crítica coletiva, contribuindo para as/os docentes visualizarem, na sua prática pedagógica cotidiana, muitos avanços em relação a área da Educação Infantil, que

também está em processo de formação constante, sendo marcada por diversas e acirradas disputas políticas de concepções.

Também pôde contribuir para expor as fragilidades materiais que muitas vezes os CEIs se deparam, para materializar possibilidades pedagógicas que atendam às expectativas de um currículo de qualidade, que as profissionais em formação da rede teriam condições de realizar, evidenciando a necessidade de compreendermos os limites e as possibilidades no campo das políticas educacionais.

Por fim, é importante destacar que os encontros foram um importante fórum de debates, nos quais as profissionais puderam compartilhar experiências e possibilidades, tendo como algumas palavras-chave pós discussões em grupos: desconstrução do maniqueísmo-binarismo, masculinidades e despadronização, ética, empoderamento, transformação e responsabilidade; entre outras, marcando o processo de formação continuada como um marco da politização docente na Educação Infantil e apontando muitos caminhos possíveis para uma Educação Infantil que respeite os direitos das crianças e suas famílias a uma educação pública de qualidade.

Referências bibliográficas

BECCHI, Egle. Ser menina ontem e hoje: notas para uma pré-história do feminino. **Pro-Posições, Dossiê: Educação Infantil e gênero**, v. 14, n. 3, (42), p. 41-52, 2003.

BELOTTI, Elena. *Educar para a submissão*. Petrópolis: Vozes, 1975.

BENJAMIN, Walter. *Magia e Técnica, Arte e Política: ensaios sobre literatura e história da cultura* - Obras escolhidas, Volume I. São Paulo: Brasiliense, 1994.

CERISARA, Ana Beatriz. *A construção da identidade das profissionais de Educação Infantil: entre o feminino e profissional*. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, USP, São Paulo, 1996.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de. (2006) *Pequena infância, educação e gênero: subsídios para um estado da arte*. de de Artigo publicado nos Cadernos PAGU (26): pp.279-287.

_____. *Políticas de regulação, pesquisa e pedagogia na educação infantil, primeira etapa da educação básica*. Revista Educação & Sociedade, Faculdade de Educação/UNICAMP, Campinas, SP, v. 26, p. 1013-1038, 2005.

FARIA, Ana Lúcia G. e SILVA, Adriana A. (2013). *Por uma nova cultura da infância: Loris Malaguzzi*. Revista Educação Especial, v. X, p. 98-111.

FINCO, Daniela. (2003) *Faca sem ponta, galinha sem pé, homem com homem, mulher com mulher: relações de gênero nas relações de meninos e meninas na pré-escola*. Dissertação (Mestrado) — FE, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

FINCO, Daniela. (2010) *Educação infantil, espaços de confronto e convívio com as diferenças: análises das interações entre professoras e meninas e meninos que transgridem as fronteiras de gênero*. Tese (Doutorado em Educação) – FE, Universidade de São Paulo, São Paulo.

FINCO, Daniela e OLIVEIRA, Fabiana. *A sociologia da pequena infância e a diversidade de gênero e de raça nas instituições de educação infantil* (2011) In Sociologia da infância no Brasil, Editora Autores Associados, Campinas/SP, p. 55-80.

GOBBI, Marcia A. *Num click: meninos e meninas nas fotografias*. (2011) In “Das pesquisas com crianças à complexidade da infância.” (Orgs.) Altino José Martins Filho e Patricia D. Prado, Campinas, SP: Autores Associados.

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes. (2013) *A Lei nº 10 639/2003 e a formação docente: desafios e conquistas* In “Dez anos da lei nº 10.639/03 memórias e perspectivas (orgs) JESUS, Regina, ARAÚJO, Mairce e JÚNIOR, Henrique C. Fortaleza: Edições UFC.

JAMESON, Fredric. (1995). *As marcas do visível*. Rio de Janeiro: Graal.

MELLO, Suely Amaral de. *Infância e Humanização: algumas considerações na perspectiva histórico cultural*. (2007) In Dossiê Infância, educação e escola, Revista Perspectiva do Centro de Educação da UFSC. V. 25, n. 1, p. 83-104.

QUINTEIRO, Jucirema. (2002). *Sobre a emergência de uma Sociologia da Infância: contribuições para o debate*. Perspectiva, Florianópolis, v. 20, p. 137-162, jul./dez.

ROSEMBERG, Fulvia. *Educação Infantil: classe, raça e gênero*. (1996) Revista da Fundação Carlos Chagas.

_____. *Teorias de gênero e subordinação de idade: um ensaio* (1996). Proposições, v. 7, n. 3 [21], p. 17-23, nov.

_____. *Sísifo e a educação infantil brasileira*. (2003) revista Proposições da Faculdade de Educação da UNICAMP.

SAYÃO, Deborah Thomé. *Pequenos homens, pequenas mulheres? Meninos, meninas? Algumas questões para pensar as relações entre gênero e infância de*

_____. *Relações de Gênero e trabalho docente a Educação Infantil: um estudo de professoras em creche* (2005). Tese de Doutorado. CED, UFSC.

SILVA, Adriana A. (2014) *A Estética da Infância no Cinema: poéticas e culturas infantis*. Tese de Doutorado em Educação, Faculdade de Educação, UNICAMP, Campinas.

_____. *“A fertilidade me sufoca” maternidade, feminismo e creche: algumas interlocuções*. (2015) In FARIA, Ana Lúcia G. de.; FINCO, Daniela; GOBBI, Marcia. *Creche e Feminismo: desafios atuais para uma educação descolonizadora*. Campinas, SP: Edições Leitura Crítica; Associação de Leitura do Brasil – ALB; São Paulo: Fundação Carlos Chagas – FCC.

SCOTT, Joan Wallach. (1995). *Gênero: uma categoria útil de análise histórica*. Educação & Realidade, Porto Alegre, v.20, n.2, jul./dez. p. 71-99.

Relações entre brincadeira, aprendizagem e desenvolvimento

Maria Raquel Barreto Pinto ²⁶

Introdução

Dando continuidade ao processo de discussão entre os profissionais da Rede Municipal de Educação Infantil de São José, com o objetivo de estabelecer princípios norteadores que subsidiem a construção de projetos pedagógicos em cada instituição e que possam nortear a prática pedagógica desenvolvida por esses profissionais junto às crianças, o Setor Pedagógico da Educação Infantil da Secretaria Municipal da Educação deu continuidade à Proposta de Formação Continuada de 2014, que chamou de *Currículo e Infância: caminhos possíveis*.

Conforme essa Proposta, a constatação de que a Educação Infantil passa a ser considerada a primeira etapa da Educação Básica, a partir da elaboração da Constituição Federal de 1988 e confirmação dessa condição na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, deixou evidente a necessidade de estruturação de um currículo e formação dos professores que atuam nessa área. Tal formação parte da ideia de que

a mesma não é necessária apenas para ampliar as ações dos profissionais ou melhorar a prática pedagógica, mas defendemos a formação como direito de todos os profissionais, formação como direito da população, por uma escola pública de qualidade. (Proposta de Formação Continuada - Educação Infantil 2014)

Além disso, considera que o ponto de partida para as discussões devem ser as práticas desenvolvidas nos CEIs e o que expressam sobre elas os profissionais envolvidos. É a partir da realidade concreta que as discussões devem partir, recorrendo-se, então, aos estudos e pesquisas desenvolvidas na área, bem como a legislação pertinente, para aprofundar o conhecimento até então construído.

Por fim, tal formação pretende subsidiar o aprofundamento da Proposta Curricular da Rede Municipal de Ensino de São José, neste caso, no que concerne à área da Educação Infantil.

²⁶ Mestre em Educação e Infância e graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Santa Catarina (Ufsc). Professora do Núcleo de Desenvolvimento Infantil da Ufsc. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Infância, Educação e Escola, vinculado à mesma instituição.

O foco da formação aqui tratada recai sobre o que a Proposta acima citada e considera um dos eixos das Concepções Basilares do currículo na Educação Infantil a **brincadeira**, tendo como referencial de base a Teoria Histórico-Cultural.

O texto abaixo foi elaborado em conjunto com as professoras envolvidas no processo de formação durante o ano de 2015 e caracteriza-se como uma síntese das ideias elaboradas a partir dos estudos, discussões e reflexões em torno da temática.

Desenvolvimento

Iniciamos nossas reflexões sobre *as* relações entre *brincadeira, aprendizagem e desenvolvimento*, resgatando e aprofundando as discussões sobre quatro conceitos fundamentais que envolvem a temática: INFÂNCIA, CRIANÇA, EDUCAÇÃO E BRINCADEIRA.

Com o intuito de desconstruir a compreensão ainda bastante “romântica” do que significa *ser criança e ter infância* na nossa sociedade, lançamos mão de imagens diversas (obras de arte, gravuras, ilustrações etc.) e de dois documentários: “*A invenção da infância*” e “*Criança, a alma do negócio*”. A partir das discussões e reflexões suscitadas, o grupo de profissionais envolvidos nessa formação destaca que o conceito de INFÂNCIA vem sendo amplamente discutido ao longo das últimas décadas por diversos pesquisadores e estudiosos, envolvendo as diferentes áreas do conhecimento. Muitos deles vêm se pautando nos estudos de Áries (1978), Vygotsky (1985) e Leontiev (1988). Esses debates, questionamentos e pesquisas estão ligados diretamente ao desejo do ser humano em ampliar o seu conhecimento e democratizar as relações sociais, que veem passando por inúmeras transformações nos diferentes segmentos: sociais, políticos, religiosos e econômicos. Segundo Mello (2007), o século XX foi um marco para a sociedade, que, mediante muita luta e sofrimento, conseguiu garantir direito às minorias (crianças, adultos, idosos, deficientes, minorias étnicas, mulheres, entre outros). Nesse contexto, a INFÂNCIA, conceito abstrato desenvolvido histórica e socialmente, deve ser compreendida como a condição social de ser criança e que é determinada pela condição de classe, ou seja, que apresenta diferentes manifestações de acordo com a época, cultura e o contexto social que determina a condição de existência das crianças de uma determinada sociedade. O direito à infância pertence a todas as crianças. É nesse período de vida que o ser humano tem a possibilidade de se apropriar ao máximo das qualidades humanas. Sendo assim, cabe ao adulto garantir às crianças o

direito de viver a sua infância, um direito que é mundialmente reconhecido e por vezes negado, principalmente às classes menos abastadas, que ficam à margem da sociedade.

Diferente do conceito de infância, o conceito de CRIANÇA está relacionado a um sujeito concreto, um pequeno ser humano que participa da cultura na qual está inserida. Sujeito de direitos - embora nem sempre garantidos pela sociedade onde está inserido - que constrói sua história na interação com outras crianças, com adultos e com o conhecimento historicamente acumulado pela humanidade. Traz elementos da sua cultura em suas brincadeiras, demonstrando, assim, o pertencimento a um determinado grupo social. É por meio da educação que a criança se humaniza.

Com os textos de Rossler (2006) e Mello (2007), e o documentário “*Território do Brincar: diálogo com escolas*” (2015), buscamos articular os conceitos de CRIANÇA e INFÂNCIA aos conceitos de EDUCAÇÃO e BRINCADEIRA.

Desse modo, aprofundamos nossas discussões sobre EDUCAÇÃO como um processo de humanização, que consiste na apropriação das qualidades tipicamente humanas pelo sujeito por meio das interações que vai estabelecendo com o outro mais experiente e com os elementos da cultura onde está inserido. Pode ser um processo formal ou não, por meio do qual o sujeito vivencia momentos de aprendizado, de troca de conhecimentos históricos e culturais, podendo ser agente transformador de um ser, de um grupo e/ou de uma sociedade. Consideramos que a compreensão da base biológica do ser humano é necessária, mas esta não é suficiente para a compreensão do desenvolvimento da criança como síntese de múltiplas determinações.

Por fim, refletimos sobre o conceito de BRINCADEIRA, buscando estabelecer relações entre a teoria e a prática desenvolvida cotidianamente pelas professoras nas instituições onde atuam.

Entendendo a brincadeira como uma necessidade humana e a atividade principal da criança, passamos a compreender que esta é a forma prioritária pela qual esses pequenos sujeitos aprendem e se desenvolvem no período da Educação Infantil. Nesse período de vida da criança, é por meio da atividade da brincadeira que ela desenvolve potencialmente as suas funções psicológicas superiores. Tal compreensão nos levou a refletir sobre a importância de garantirmos no cotidiano das instituições de Educação Infantil *tempo e espaço* para que as crianças desenvolvam essa atividade.

Partindo dessa reflexão, as professoras buscaram traçar um “retrato” da brincadeira nas instituições onde estavam atuando, usando recursos de imagens, sons e

textos. Tal produção se baseou num roteiro orientador que trazia como foco os seguintes eixos:

a) Estrutura física (parque, sala e demais espaços);

b) Equipamentos/brinquedos/materiais;

c) Rotina;

d) Trabalho pedagógico (atividades envolvendo a brincadeira/planejamento/se a brincadeira tem sido intencionalmente planejada, ou não, ao pensar o trabalho pedagógico junto às crianças);

e) Tempo e espaço para brincar: como as crianças usam o tempo e o espaço que dispõem para brincar na instituição; como elas brincam; do que costumam brincar; de que modo as crianças tentam garantir a atividade de brincadeira;

f) Outros.

As discussões suscitadas por esse trabalho foram caminho para novos questionamentos e reflexões sobre a importância da relação entre brincadeira, aprendizagem e desenvolvimento no processo de constituição do sujeito.

Finalizando esse processo formativo, os grupos de trabalho se reuniram para escrever e refletir sobre três questões:

1. Qual o nosso entendimento sobre os quatro conceitos principais que foram trabalhados durante a formação: infância; criança; educação e brincadeira?

2. A brincadeira está sendo garantida no trabalho pedagógico desenvolvido nas instituições? Se está, de que forma vem sendo desenvolvida? Quais são os limites e as possibilidades?

3. A brincadeira está sendo contemplada no planejamento do trabalho pedagógico junto às crianças? Se está, como aparece no planejamento?

Essas foram as questões norteadoras para a construção desta síntese.

Conclusão

Refletir teoricamente sobre as relações entre brincadeira, aprendizagem e desenvolvimento a partir da experiência e do trabalho pedagógico desenvolvido nas instituições de Educação Infantil pelos/as profissionais que participaram dessa formação foi importante para que percebessem se a atividade de brincadeira estava sendo garantida, ou não, no cotidiano daquelas instituições.

Refletir sobre a própria prática e rever concepções anteriormente internalizadas nem sempre é tarefa fácil! Poder refletir sobre a importância da atividade de brincadeira

para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças que frequentam a Educação Infantil no interior da própria instituição talvez seja a forma mais promissora para rever concepções, confirmar outras e modificar nossas práticas de forma coerente e responsável. Desse modo, torna-se imprescindível que, a partir da formação realizada na Casa do Educador, sejam desencadeadas formações continuadas no próprio local de trabalho, sendo necessário garantia de tempo e espaço para que isso ocorra.

Os momentos de formação sobre a brincadeira possibilitaram que refletíssemos sobre a importância de o adulto garantir que as crianças desenvolvam a atividade de brincadeira diariamente, pensando-a como um ato pedagógico e não somente como atividade que preenche intervalos do cotidiano. Para garantir a brincadeira no trabalho pedagógico com as crianças é preciso pensar em estratégias de qualidade para a organização do tempo e do espaço na Instituição de Educação Infantil. Não é possível garantir a infância para as crianças que frequentam instituições educativas sem pensar na organização do tempo e do espaço.

Ao trazerem o “retrato” da brincadeira nos CEIs onde estavam trabalhando, foi possível perceber que em todos eles a brincadeira aparece de alguma forma, embora nem sempre pensada e planejada intencionalmente no sentido de entendê-la como uma atividade geradora de aprendizagem e desenvolvimento para a criança. Muitas vezes, ela é utilizada como um recurso para atingir outros objetivos ou acontece nos intervalos da rotina, depois das atividades ditas “pedagógicas”.

Faz-se necessário quebrar as práticas do “não planejamento” das brincadeiras na Educação Infantil, enxergando-a como atividade fundamental para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças nesse período.

Quando nos referimos ao planejamento das brincadeiras não estamos defendendo o “engessamento” das mesmas, no sentido de não abrir possibilidades para que as crianças tenham também a oportunidade de organizar seus tempos, espaços e modos de brincar. Estamos entendendo que o planejamento da brincadeira envolve desde planejar a organização do espaço, da rotina e dos materiais que disponibilizaremos para que a mesma aconteça até o planejamento de novas brincadeiras que ensinaremos para as crianças, ampliando, assim, os repertórios e qualificando essa atividade tão cara para o processo de humanização das crianças em nossa sociedade.

Referências

A INVENÇÃO da infância. Direção de Liliana Sulzbach. Produção: Liliana Sulzbach, Mônica Schmiedt. Brasil. Duração: 26 min Ano: 2000 Formato: 16mm.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil*. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/SEF, 2009.

CRIANÇA, a alma do negócio. Direção: Estela Renner. Produção: Marcos Nisti. Maria Farinha Produções. Brasil. Duração: 50 min Ano: 2008.

MELLO, Suely A. *Infância e humanização: algumas considerações na perspectiva histórico-cultural*. *Perspectiva: Revista do Centro de Ciências da Educação*. Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Ciências da Educação. v.25, n.1, jan/jun 2007. p.83-104.

MUNICÍPIO DE SÃO JOSÉ. Secretaria Municipal de Educação e Cultura. *Proposta Curricular da Rede Municipal de Ensino de São José*. São José, 2000.

ROSSLER, João Henrique. *O papel da brincadeira de papéis sociais no desenvolvimento do psiquismo humano*. In: ARCE, Alessandra; DUARTE, Newton (orgs.). *Brincadeira de papéis sociais na educação infantil: as contribuições de Vigotski, Leontiev e Elkonin*. São Paulo: Xamã, 2006. p.51-63.

TERRITÓRIO do brincar – Diálogos com escolas. Direção e roteiro: Ana Cláudia Arruda Leite, Renata Meirelles, Roberta Rodrigues Alves e Sandra Eckschmidt. Uma co-produção: Maria Farinha Filmes e Ludus Vídeo. Produção Executiva: Estela Renner, Luana Lobo e Marcos Nisti. Brasil, 2015.

TONUCCI, F. *Com olhos de criança*. São Paulo: ArtMed, 2003.

TONUCCI, F. *Quando as crianças dizem: agora chega!* Porto Alegre: Artmed, 2005.

VIGOTSKI, L.S. *A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança*. In: *Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais*. n.8, p.23-36, abr. 2007.

Inclusão na Educação Infantil: discussões e compartilhamento de experiências

Cássia Cilene de Almeida Chalá Machado²⁷

Eloisa Barcellos de Lima²⁸

Renata Gomes Camargo²⁹

Introdução

O presente artigo relata discussões e aprendizagens feitas coletivamente com os profissionais da Educação Infantil em formação continuada oferecida pela Rede Municipal de São José em parceria com Fundação de Estudos e Pesquisas Socioeconômicos (Fepese) no ano de 2015. O objetivo geral da referida formação era (re)pensar a inclusão de crianças público-alvo da atuação da Educação Especial. Os temas abordados foram discutidos e definidos coletivamente com o grupo de profissionais participantes, totalizando três grupos. Foram abordados os seguintes tópicos:

- Inclusão e acessibilidade promovida com base nas políticas públicas – em sala de aula – enquanto papel da escola e na interação social;
- Planejamento e avaliação para todos, incluindo as diferenças, com foco no respeito às individualidades e quanto às competências para aprender;
- Diferentes tipos de deficiência, transtornos, distúrbios e síndromes;
- Inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA);
- Discussão inicial sobre Altas Habilidades/Superdotação;
- Inclusão de crianças com deficiência e/ou transtorno(s) e/ou altas habilidades/superdotação na Educação Infantil;
- Legislação vigente na área da Educação, com foco na Educação Especial.

²⁷ Mestre e doutoranda em Educação na linha de pesquisa Ensino e Formação de Educadores, professora da Educação Especial do Colégio de Aplicação (Ufsc), participante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos (Epeja). E-mail: cassiachala@yahoo.com.br.

²⁸ Doutoranda em Epistemologia e História da Ciência, professora de Educação Especial do Colégio de Aplicação (Ufsc). E-mail: eloisabarcellosl@gmail.com.

²⁹ Doutoranda em Distúrbios da Comunicação Humana (Universidade Federal de Santa Maria –UFSM), professora de Educação Especial do Colégio de Aplicação (Ufsc). E-mail: re_kmargo@hotmail.com.

A metodologia atendeu às necessidades das professoras participantes, oferecendo oportunidades de participação de todos e contribuições da prática cotidiana, com vistas a refletir sobre a inclusão na Educação Infantil. Aponta-se, ainda, a análise dos grupos da prática frente à teorização apresentada pelas consultoras.

No decorrer da formação, as profissionais reuniram-se em pequenos grupos com a finalidade de pensar e discutir sobre casos de crianças com deficiência e/ou TEA e/ou altas habilidades/superdotação, bem como estudos de caso. Para finalizar, foram analisados os temas abordados para obtenção de uma visão geral e, ao mesmo tempo, detalhada para promover a inclusão e, assim, levantar alternativas para a melhoria das condições educacionais das crianças com necessidades específicas quanto à acessibilidade do ensino e aprendizagem.

1 DISCUSSÃO

1.1 Deficiência na Educação Infantil: para além das limitações

Sabemos que a Educação Infantil é a primeira etapa da educação básica, a qual deve possibilitar as crianças experiências que contribuam para o seu processo de formação nas dimensões corporal, afetiva, cognitiva, social, pessoal, dentre outras, de modo a ampliar o seu conhecimento de mundo, construir sua identidade e autonomia e possibilitar-lhe diferentes linguagens e conhecimentos. Compreendemos que a aprendizagem da criança:

[...] no espaço institucional, faz-se por meio da ação e da observação sobre o meio, da construção de práticas e de sua capacidade simbólica e, tudo isso, por meio das interações sociais que vivencia. Nesse âmbito de aprendizagem, constrói conhecimento social, afetivo, motor e cognitivo. Não o faz sozinha, mas, antes, por meio da ação continente do educador, que promove, organiza e configura as situações de aprendizagem. [...] A adequação do planejamento das ações educativas que [...] [o(a) professor(a)] apresentará à criança deve estar sempre de acordo com as possibilidades por ela manifestadas. A cada momento, necessidades específicas dos sujeitos envolvidos e particularidades no atendimento a essas necessidades devem ser observadas. [...] Há momentos de maior limitação física e de demandas afetivas que exigem contato estreito e atenção vigente, permanentemente; há outros nos quais as crianças reúnem recursos pessoais, sociais e cognitivos que lhes permitem maior independência. (CAMARGO, 2005, p. 14)

Na perspectiva dos direitos humanos é evidente que todos devem ter as mesmas oportunidades de aprender e desenvolver suas capacidades buscando/almejando a independência social para a plena inclusão na vida em sociedade. Por isso, tais oportunidades oferecidas para as crianças sem deficiência na vida escolar devem se estender às crianças com deficiência sensorial, física, intelectual, múltipla, para tanto, sendo necessário considerar a singularidade de cada sujeito.

Dessa forma, para que haja a inclusão escolar de crianças com o deficiência (como também com TEA e/ou altas habilidades/superdotação) é preciso, de antemão, abolir os termos de “incapacidade e piedade”, visto que ambos imobilizam/limitam as ações pedagógicas, ofuscando o que é único e presente em cada criança. Assim, tal unicidade só pode ser vista por professores(as) que acreditam que o ser “criança” (ser histórico) antecede o diagnóstico clínico, desse modo, conseguem visualizar as potencialidades desse ser, buscando, cotidianamente, propiciar ricas experiências/vivências humanas, visando o acolhimento, a valorização, o respeito e o desenvolvimento infantil. Nesse sentido,

A inclusão escolar impõe uma escola em que todos os estudantes sejam inseridos sem quaisquer condições pelas quais possam ser limitados em seu direito de participar ativamente do processo escolar, segundo suas capacidades, e sem que nenhuma delas possa ser motivo para uma diferenciação que os excluam de suas turmas. (ROPOLI et al., 2010, p. 9)

O vídeo “As cores das flores³⁰” contribuiu para refletirmos sobre a deficiência, sobre o jeito particular de cada pessoa se apropriar do mundo (com ou sem deficiência), sobre as potencialidades, singularidades, necessidades e possibilidades. Outro fator apontado pelas professoras de Educação Infantil é que a deficiência pode ser temporária, permitindo que a pessoa/criança retorne às suas condições anteriores. Em cada encontro, foi possível (re)pensar em estratégias pedagógicas para atender às especificidades das crianças com deficiências na Educação Infantil, por meio dos relatos de cada professor(a), dos estudos de caso, de leituras complementares, atividades e discussões.

1.2 Altas Habilidades/Superdotação – AH/SD

³⁰ Disponível no Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=s6NNOeiQpPM> Acesso em: jun 18.

As aprendizagens desenvolvidas no curso sobre a temática da Altas Habilidades/Superdotação – AH/SD trouxeram a necessidade de pensarmos estratégias educacionais que contemplem o potencial acima da média, criatividade e envolvimento com a tarefa (RENZULLI, 2004), que são os três comportamentos essenciais tanto para o reconhecimento dos estudantes com AH/SD quanto para a organização das atividades a serem desenvolvidas com eles. Tais comportamentos de AH/SD podem manifestar-se em uma ou mais áreas do conhecimento, tais áreas podem ser melhor visualizadas a partir da Teoria das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner (1994), que traz oito tipos de inteligências: linguística, cinestésico-corporal, lógico-matemática, naturalista, espacial, musical, interpessoal e intrapessoal.

A valorização do parecer pedagógico como um instrumento de excelência na avaliação do professor foi muito trabalhado em consonância com o tema AH/SD, um dos registros de um grupo de participantes do curso traz que *“O professor, ao perceber o bom desempenho do aluno com suspeita de altas habilidades e superdotação, deve fazer um parecer descritivo sobre o comportamento do aluno, para que seja encaminhado a um profissional especializado no assunto”*. Esse importante instrumento educacional foi ressaltado a partir da inquietação relacionada ao fato de que os comportamentos de AH/SD não “estão estampados no rosto das crianças”, mas, com a adequada descrição de como ela age e se comporta, o professor pode garantir que seja levantada esta possibilidade de AH/SD e encaminhá-la para o Atendimento Educacional Especializado, com vistas a atender as suas necessidades educacionais. Por fim, destacamos as atividades de identificação de comportamentos de AH/SD que podem ser realizadas com os alunos, nas quais, por exemplo, esses podem dizer o que gostam de fazer dentro e fora da escola, como realizam estas atividades, buscando verificar se, nessas, eles apresentam comportamentos de AH/SD.

1.3 Transtorno do Espectro Autista –TEA: breve conceituação

A categoria de Desordens do Espectro do Autismo (DEA) ou Transtorno do Espectro Autista (TEA) reúne quatro critérios: atraso e desvios sociais; problemas de comunicação; comportamentos incomuns, tais como movimentos estereotipados e maneirismos e início antes dos trinta meses de idade, conforme o Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais - DSM IV-TR™.

Contudo, acrescenta-se que as crianças com TEA são capazes de extrair pistas linguísticas e não linguísticas do meio comunicativo e utilizá-las de forma contextual em sua vida social. Para tanto, ressalta-se a importância da formação continuada para profissionais ligados direta e indiretamente às Escolas infantis, com a finalidade de perceber características precoces que apresentam nas crianças que frequentam a Educação Infantil. O encaminhamento e diagnóstico precoce possibilita um trabalho pedagógico direcionado às necessidades específicas da criança com TEA, favorecendo o crescimento e formação de uma personalidade sem as marcas sociais da exclusão.

Mediante inclusão escolar, essas crianças convivem com seus pares, aproveitando o espaço escolar e social para aprender e ensinar. Sabe-se que a cultura atual ainda é de exclusão e estranhamento às diferenças, porém, a convivência em espaço comuns, nos quais a diferença torna-se natural, produz um ambiente de solidariedade e eliminação das barreiras à acessibilidade aos bens comuns. Os professores que buscam a formação nessa área tornam-se multiplicadores das ações inclusivas, as quais proporcionam a efetivação dos processos compensatórios, segundo Vygotsky (1929). A compensação se dá pela oportunidade de se construir pelas condições e peculiaridades de cada um, o que depende daquilo que lhe for possível viver. Do contrário, ao permanecer isolada do mundo e dos objetos sociais, a criança se vê restringida diante do mundo, e sua aprendizagem limitada, que aprisiona, não por sua insuficiência, e sim pela insuficiência das relações sociais a que é submetida.

1.4 Exemplo ilustrativo: estudo de caso sobre um estudante com Deficiência Múltipla

Um dos casos mais enfatizados pelo grupo de profissionais da educação infantil da criança (A), seis anos, com deficiência múltipla (cadeirante, sem movimentos dos membros superiores e inferiores, sem linguagem verbal, baixa visão, alimentando-se por sonda). O pequeno grupo analisou as habilidades, potencialidades e necessidades peculiares dessa criança, com a intencionalidade de descrever aquilo que esse pode realizar autonomamente, afim de promover e intensificar as ações pedagógicas para ampliar a credibilidade deste em si mesmo, e, ao descrever situações de ensino e aprendizagem em que esta necessita de acompanhamento constante, e as realiza com ajuda, para elaborar um plano de trabalho no sentido de desafiar-lo na resolução de problemas cotidianos e de vida diária, cujo comportamento atual demonstra potencial

para fazer. Quanto às atividades que não consegue realizar por falta de acessibilidade ou tecnologias para acesso e aumento de sua funcionalidade, listaram como necessidades a serem providas pela Instituição e mantenedora em parceria pública.

Sobre as habilidades da criança, ela foi descrita como com condições preservadas de audição, interação com adultos e crianças, dando atenção à voz humana, expressando-se através de murmúrio. Outra possibilidade favorável à aprendizagem tange ao direcionamento do olhar para a fala, televisão, música, geralmente demonstrando atenção aos sons do ambiente.

A partir dos estudos e discussões proporcionadas ao grupo em formação, as professoras irão planejar atividades para esta voltadas para suas habilidades de discriminação de sons vocais e decidiram elaborar um projeto para desenvolver potencialidades da criança. Explorar sensibilidade de frio e calor, áspero e liso, molhado, seco, entre outras atividades de sensibilidade e percepção tátil.

Quanto aos movimentos, utilizando a habilidade para direcionar o olhar, serão ampliados os desafios, buscando maior satisfação no ambiente e nas relações pessoais. Como tem baixa visão, haverá o cuidado com a preparação do ambiente, ao promover atividades que exijam o direcionamento do olhar, percebendo foco de luz, contraste de cores, e, ainda, o cuidado ao solicitar localizações de objetos.

Quanto à socialização e interação grupal, a articulação da criança no grupo e em atividades, atualmente, é parcial, portanto a criança necessita de um currículo flexibilizado, garantindo-lhe a continuidade nas aprendizagens com atividades apropriadas às suas peculiaridades. Conta-se, nessa sala, com a possibilidade de atendimento personalizado através de outro profissional de sala (auxiliar de ensino de educação especial). Sendo essa uma indicação do grupo como favorável ao ensino e aprendizagem, devendo continuar com este procedimento organizacional pela Instituição e mantenedora.

Acessibilidade arquitetônica, mobiliário e outros aspectos físicos, referentes aos ambientes internos para que as crianças possam receber as adequações físicas necessárias e de tecnologia assistiva deverão ser discutidas e analisadas juntamente com a equipe de acessibilidade disponível pela Secretaria da Educação (pedagogas, professoras de educação especial) e profissionais da saúde (fonoaudiologia, terapeuta ocupacional e psicologia), no sentido de verificar e ampliar os recursos a serem disponibilizados às crianças com deficiência, com TEA ou AH/SD. As barreiras atitudinais (modo de falar sobre e em presença da criança), também deverão ser ponto

de pauta, reduzindo e eliminando situações desaconselháveis à formação emocional e psíquica das crianças, sendo, para tanto, necessária orientação de manejo psicológico e pedagógico quanto aos modos de lidar com as peculiaridades de cada criança e com o grupo como um todo. Por fim, é válido ressaltar que é fundamental preservar o direito de cada um ser diferente e respeitado em suas particularidades, como foi feito ao se pensar na criança foco deste estudo de caso.

Conclusão

Temos que nos posicionar e exaltar a importância da nossa profissão de professor, aceitando que temos conhecimento para afirmar aquilo que acreditamos, para seguirmos e assegurarmos que as nossas convicções estarão presentes no dia a dia da prática. Para tanto, precisamos conhecer a legislação vigente e estar em constante atualização nas temáticas pertinentes à qualificação da nossa atuação.

Nesse sentido, o curso “Eu e o outro: a construção da identidade na primeira infância” teve sua proposta voltada para a discussão e aprendizagens sobre a atuação docente com os estudantes público-alvo da Educação Especial, aproximando os saberes compartilhados às peculiaridades da Educação Infantil. É válido ressaltar que as colegas professoras de Educação Infantil e as consultoras do curso sentiram, ao término deste, a necessidade de estarmos juntas em outro momento. Justificamos este anseio na possibilidade de uma maior aproximação das realidades de atuação e aprofundamento teórico-prático das temáticas abordadas durante o ano, o que não foi possível em totalidade dentro da amplitude das diversidades e demandas trazidas nas discussões.

Por fim, é válido ressaltar que todas as temáticas abordadas no curso por si só já seriam tema de uma formação exclusiva. Tal afirmação serve como incentivo a todas as cursistas a dar continuidade aos estudos no campo da Educação Especial, as quais experimentaram a complexidade e fascínio presente na atuação nesta modalidade educacional que permeia e é transversal à educação comum.

Referências

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. *Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais - DSM IV-TR™*. 4a ed. Porto Alegre: Artmed; 2002.

CAMARGO, Fátima. *Criança e educação: uma trajetória cultural e institucional*. Revista Criança/MEC. 2005. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rev_crian_39.pdf>.

ROPOLI, Edilene Aparecida. [et al.]. *A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: a escola comum inclusiva* /MEC, v.1, [Fortaleza]: Universidade Federal do Ceará, 2010.

GARDNER, H. *Estruturas da Mente: A Teoria das Inteligências Múltiplas*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

RENZULLI, J. *O que é esta coisa chamada superdotação, e como a desenvolvemos? Uma retrospectiva de vinte e cinco anos*. Educação. Tradução de Susana Graciela Pérez Barrera Pérez. Porto Alegre – RS, ano XXVII, n. 1, p. 75 - 121, jan/abr. 2004.

VYGOSTKI, L. El defecto y La compensación. In: Vygotski, L.S.(1997) *Obras Escogidas V: Fundamentos de defectología*. Tradução Julio Guillermo Blank. Madrid: Ed. Aprendizaje Visor, 1929 p. 41-58

Educação especial e inclusão de crianças com deficiência

Rosângela Machado³¹

Introdução

O objetivo deste artigo é socializar as discussões realizadas na formação continuada dos gestores e professores do Centro de Educação Infantil Santo Antônio durante o ano letivo de 2015, tendo como temática a Educação Especial e inclusão de crianças com deficiência e como formadora a Professora Doutora Rosângela Machado.

A metodologia de formação constituiu-se na organização de dois grupos (matutino e vespertino) com encontros mensais de quatro horas para cada grupo. No primeiro encontro, no mês de março, os grupos manifestaram suas necessidades e expectativas de acordo com a temática, contribuindo para o planejamento da formação.

1. A formação continuada

Com base nas demandas trazidas pelos professores da Educação Infantil em articulação com a seleção de assuntos planejados pela formadora, o primeiro encontro abordou a história da deficiência e da Educação Especial; as diferenças entre o movimento de integração escolar e inclusão escolar; a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva e a definição de Educação Inclusiva.

Sobre a história da deficiência, foram demonstrados, por meio de uma análise histórica, os longos períodos de exclusão e segregação ao qual viveram as pessoas com deficiência. Assim, na Antiguidade (4000 a.C. – 476 d.C.), as pessoas com deficiência não tinham direito à vida porque a exclusão dessas pessoas se dava pela morte, ou seja, pela eliminação física delas. Na Idade Média (476 – 1453), continuava a eliminação física quando as pessoas com deficiência eram jogadas na fogueira da inquisição. No entanto, surgiu um movimento de confinamento dessas pessoas em conventos e igrejas (aqui se estabelece o direito à vida em espaços segregados). Na Idade Moderna (1453 – 1789), intensificou-se a exclusão pela segregação em instituições especializadas. Na Idade Contemporânea, somente no Séc. XX – início dos anos 60 – surge o movimento de integração social – integração escolar que promoveu a inserção parcial de pessoas com deficiência na sociedade e, em particular, na escola. No início dos anos 1990, surge o movimento de educação inclusiva que no Brasil teve início nos anos 2000,

³¹ Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas/SP.

promovendo a inserção total, ou seja, o direito de todos, sem exceção, de compartilhar os espaços sociais que são comuns a todos.

A Educação Especial, até o início dos anos 1960, era realizada nas instituições especializadas e escolas especiais. A partir do movimento de educação inclusiva, a Educação Especial passa a ser uma modalidade complementar ou suplementar à formação da criança com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação, perpassando todos os níveis, etapas e demais modalidades de ensino, sem substituí-los. É uma modalidade que, por meio do atendimento educacional especializado, oferece a essas crianças serviços, recursos e estratégias de acessibilidade ao ambiente e aos conhecimentos escolares.

O movimento de Educação Inclusiva defende o direito de todos à educação, sem exceção. A escolarização de pessoas com deficiência passa a ser em classes comuns do ensino regular e não mais em escolas especiais e instituições especializadas. A perspectiva inclusiva requer um redimensionamento das práticas pedagógicas do ensino comum e da Educação Especial.

No segundo encontro, continuou-se a discussão sobre inclusão escolar. Para ilustrar a discussão, foi apresentado o vídeo “Cuerdas”, que trata da inclusão escolar de uma criança com paralisia cerebral. Outro vídeo subsidiou a formação: o “Atendimento Educacional Especializado – AEE – Salto para o Futuro”, entrevista com a Profa. Rosângela Machado, que abordou a definição e as atribuições do atendimento educacional especializado, bem como o papel do professor desse atendimento.

O AEE é um serviço da Educação Especial que identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação das crianças, considerando suas necessidades específicas. O professor do AEE interage com os professores da sala de aula comum para obter informações mais detalhadas sobre a criança com deficiência, visando o estudo de caso e plano de atendimento educacional especializado.

Dessa forma, é função do professor do AEE: elaborar o Estudo de Caso e o Plano de Atendimento Educacional Especializado – AEE; atender a criança com deficiência, organizando o tipo e a frequência de atendimentos por semana; produzir materiais e recursos de acessibilidade; acompanhar o uso dos recursos em sala de aula; articular-se com os profissionais da área clínica, visando informações que complementam o AEE.

No terceiro encontro, em função das demandas de crianças com deficiência que frequentam o Centro de Educação Infantil Santo Antônio, abordou-se sobre o autismo, a paralisia cerebral, a Síndrome de Down, a surdez e a deficiência visual.

Nesse encontro, foram discutidas as especificidades das pessoas com deficiência. No entanto, concluiu-se que a deficiência tem relação com a condição biológica da criança, mas esta não é a predominante. Não há como conceber a vida sem a interferência do social, tampouco conceber a condição social sem as influências do biológico. O ponto de partida da educação inclusiva é compreender a condição de igualdade de todas as crianças diante do direito à educação. O ponto de chegada são as diferenças de aprendizagem das crianças, que se devem à capacidade e às condições de aprender de cada um e, sem dúvida alguma, à qualidade do ensino que é oferecida a todos. O que caracteriza uma deficiência é possível de ser definido, mas a deficiência, unicamente não caracteriza uma criança.

Os velhos conceitos sobre a deficiência reduzem o “outro” a uma imagem estereotipada e inflexível e está na base dos preconceitos e exclusões individuais e sociais. Nesse sentido, faz-se necessária a eliminação de barreiras físicas para pessoas com deficiência, mas, sobretudo, é fundamental a eliminação das barreiras conceituais.

No quarto encontro, foi discutida a legislação que respalda a Educação Inclusiva e a Educação Especial, tais como: Decreto 6571/2008 – dispõe sobre o atendimento educacional especializado; Resolução n. 04/2009 – Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial; Constituição 1988; Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência – ratificada pelo Decreto 6949/2009; Lei Brasileira de Inclusão – Lei n.13.146/2015.

Em seguida, abordou-se o papel do profissional de apoio que, na Rede Municipal de Ensino de São José, é denominado professor auxiliar de Educação Especial. Foram discutidas e esclarecidas as funções do professor regente/auxiliar de sala/professor auxiliar de Educação Especial/professor de Educação Especial (AEE). Destacou-se que nem toda criança com deficiência necessita de profissional de apoio.

Para complementar a discussão desse encontro, foi apresentado o vídeo da Unesp sobre cuidadores, com a Profa. Maria Teresa Mantoan e Elisabeth Renders.

No quinto encontro, surgiu a necessidade de discutir um pouco mais o papel do profissional de apoio/professor auxiliar. Assim, resgatou-se a finalidade desse profissional, que veio para atender às situações de crianças com deficiência, com

impedimentos físico-motores, visando ao auxílio na realização de atividades de locomoção, cuidados pessoais e alimentação. Posteriormente, esse serviço se estendeu aos casos de crianças com autismo que necessitavam de auxílio na organização do cotidiano escolar.

Os professores do Centro de Educação Infantil Santo Antônio apresentaram a forma como conduzem esse serviço no seu espaço, deixando claro que todos os profissionais são responsáveis pela criança com deficiência.

A Lei Brasileira de Inclusão também foi citada e discutida no item que se refere ao profissional de apoio. No sexto encontro, foram retomadas as discussões sobre atendimento educacional especializado e professor auxiliar e teve início uma discussão sobre deficiência intelectual com o seguinte questionamento: As crianças com deficiência intelectual aprendem? Diante dessa indagação, discutiu-se que as crianças com deficiência intelectual aprendem, depende do que nós entendemos por aprendizagem e que deficiência intelectual é muito mais grave na nossa cabeça. O fato de dizer que elas não aprendem é um mito. Outra indagação foi feita: Que tal partimos do ponto de vista da inteligência ao invés de focarmos a deficiência? Diante disso, foram levantadas questões relacionadas à construção da inteligência, destacando que as crianças com deficiência intelectual não são desprovidas de inteligência.

No sétimo encontro, foram abordadas as perspectivas da categoria **diferença**: uma essencialista e outra não-essencialista. Na perspectiva essencialista, a diferença implica na aceitação de discursos que descrevem as culturas, os grupos ou as pessoas a partir de uma identidade fixada e que mascara a diferença. O diferente se caracteriza como aquele que não atende à norma, ao padrão, como alguém cuja presença gera uma perturbação. É uma perspectiva que não permite conhecer a complexidade de fatores e particularidades humanas e tem por base um conjunto de características que não se alteram ao longo do tempo.

Há um sentido não essencialista e não conservador, em que a diferença é híbrida, móvel e se contrapõe ao processo que tenta fixá-las, assumindo-se, assim, a diferença como multiplicidade. A diferença é um devir. Quando o sentido da diferença vem da multiplicidade, da ideia de múltiplo, ela não é marcada por um único atributo de um grupo ou de uma pessoa, mas uma oposição aos valores e discursos dominantes e resiste à visão que divide o mundo em categorias isoladas.

No oitavo encontro, foi feita uma retrospectiva dos assuntos abordados durante a formação continuada de 2015.

Conclusão

A metodologia de formação em que professores e gestores do Centro de Educação Infantil Santo Antônio se encontraram para discutir a mesma temática articulada com situações reais do cotidiano desses profissionais proporcionou analisar e refletir sobre a atuação pedagógica local e pensar em mudanças e aprimoramento de um projeto político pedagógico que é comum a todos. Assim, as demandas de situações reais do cotidiano desses profissionais articularam-se com fundamentos e princípios da Educação Inclusiva e com os novos fundamentos da Educação Especial.

Os professores e gestores foram participativos, contribuíram nas discussões e demonstraram abertura para realizar as mudanças necessárias para a qualificação de suas práticas pedagógicas. Reunir o coletivo de profissionais de uma instituição de ensino possibilitou o fortalecimento do grupo e da proposta pedagógica da instituição.

Referências

- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*: promulgada em 5 de outubro de 1988 / obra coletiva de autoria de Antonio Luiz de Toledo Pinto, Márcia Cristina Vaz dos Santos Windt e Livia Céspedes. 37. ed. atual. e ampl. – São Paulo: Saraiva, 2005.
- BRASIL. Decreto 5.296 de dezembro de 2004. Brasília, 2004.
- BRASIL. Decreto 3.956/2001. Brasília, 2001. *Convenção interamericana para a eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência*, 1999.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Inclusão: revista da educação especial, v. 4, n 1, janeiro/junho 2008. Brasília: MEC/SEESP, 2008.
- BURBULES, Nicholas C. *Uma gramática da diferença: algumas formas de repensar a diferença e a diversidade como tópicos educacionais*. IN.: Garcia, Regina L. e Moreira, Antonio F. B. (orgs). *Currículo na contemporaneidade: incertezas e desafios*. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- DUSCHATZKY, Sílvia; SKLIAR, Carlos, *O nome dos outros. Narrando a alteridade na cultura e na educação*. IN.: LARROSA, Jorge; SKLIAR (org.). *Habitantes de Babel: políticas e poéticas da diferença*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
- GALLO, Sílvio. *Deleuze e a educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- MACHADO, Rosângela. *Educação especial na escola inclusiva: políticas, paradigmas e práticas*. São Paulo: Cortez, 2009.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?* São Paulo: Moderna, 2003.

_____. *Os sentidos da diferença*. Inc. Soc., Brasília, DF, v. 4 n. 2, p.103-104, jan./jun. 2011.

MITTLER, Peter. *Educação inclusiva: contextos sociais*. Trad. Windz Brazão ferreira. Porto alegre: Artmed, 2003.

PIERUCCI, Antônio Flávio. *Ciladas da diferença*. 2ª ed. 1ª reimp. São Paulo: USP, Curso de Pós-Graduação em Sociologia, Ed. 34, 2008.

SILVA, Tomaz T. da (org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais*. 4ª ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

Apêndices

1. Oralidades e Escritas: Alguns Percursos

Anexo 1

Participantes da formação continuada São José/SC ano 2015:

↘ Alesandra da Cruz	↘ Dezanira Rodrigues	↘ Laureci Olivia Leite
↘ Alessandra Lostada	↘ Divanir de Fátima Ventura dos Santos	↘ Leilane Steffens
↘ Aline Alves	↘ Eliete Pereira da Silva de Souza	↘ Letícia Izabel Vieira Martins
↘ Aline José Xavier	↘ Elizabete Terezinha Metz	↘ Liane Costa
↘ Aline Machado	↘ Estela Corrêa de Macedo Pretula	↘ Lidiane dos Santos Silva Delfino
↘ Amanda dos Passos da Rosa	↘ Fabiana de Lima Pereira	↘ Lorida Gasperi Orsi
↘ Amanda Sewald	↘ Fabiana Maximiano	↘ Lourdes Aparecida Schell
↘ Ana Paula de Carvalho Correa de Campos	↘ Filipe Scarpato Possenti	↘ uana Maria Mafra
↘ Anderson Simas Frutuoso	↘ Geisiane Ana Pereira Vieira	↘ Luciana Gerardi
↘ Andréa A. Büchele	↘ Genoveva Jovina Torquato	↘ Luciana Pontes Vidal Fidalgo
↘ Andréa Napoleão	↘ Gigiane Paula Smolinski	↘ Lucinete Ventura da Silva
↘ Andréia Edy de Andrade	↘ Gisely Silva	↘ Maiane Maira Vidal
↘ Andrezza Damasceno Finco	↘ Hilda Alflen	↘ Margareth de Oliveira
↘ Aparecida de Fátima Damasceno de Castro Brinhosa	↘ Iara de Souza	↘ Maria de Fátima Gomes dos Santos
↘ Aurice Neves da Rocha	↘ Isabel de Almeida Gorzoni	↘ Mariléia Fermina da Silva Hammes
↘ Brunna Duarte	↘ Janaína Terezinha Cunha Francisco	↘ Marisa Santos Oliveira
↘ Cintia Maria Capistrano	↘ Janaina Terezinha Cunha Francisco	↘ Marlene Bastos
↘ Cláudia Coelho Melo	↘ Janete de Sousa Marques	↘ Marli da Silva Lostada
↘ Claudia Luzia Porto Mendes	↘ Jaqueline Sell Rachadel	↘ Milene Domingues Batista Santini
↘ Cleusi dos Santos Maria Arent	↘ Jéssia Raquel de Oliveira	↘ Miriane Fernandes Machado da Silva (coord)
↘ Cristiane Barros de Paula	↘ Joice Mara da Silva	↘ Mislânia Silva
↘ Cristiane da Silva	↘ Juliana Daroceski Guedes	↘ Natalícia Hendges da Luz
↘ Cristiane Terezinha Fenilli	↘ Juliana de Araujo Hoffmann	↘ Osnilda Kuhn Haskel
↘ Cristina de Fátima Waltrich	↘ Juliana Matilde Vieira Carminatti	↘ Patrícia Dias dos Santos da Silva
↘ Cristina Miranda Ribeiro	↘ Juliana Poletti	↘ Patricia Piazero Gonçalves (1ª vez out)
↘ Daiana Pflieger Kremer)	↘ Juliane Pflieger da Silva	↘ Patrícia Miranda Temachko
↘ Daiana Prates de Souza	↘ Kátia Rosiléia Cesconetto	↘ Raquel Santos de Moraes
↘ Daiane Graça da Silva Caetano	↘ Kelli Roberta Gomes	
↘ Daniela Mara Martins	↘ Lair Christina Neis de Faria	
↘ Denize Medeiros Cardoso		

L

<ul style="list-style-type: none"> ↘ Rebecka da Silva Martins ↘ Renete Müller ↘ Rita de Cássia Corrêa ↘ Rozane Geny dos Santos Alves ↘ Rozilâni de Souza da Paciência ↘ Rute Demarche ↘ Salete de Oliveira Truppel Ferreira ↘ Salete Vieira Padilha ↘ Sandra Mara de Sá 	<ul style="list-style-type: none"> ↘ Santana Jovina Torquato Albino ↘ Schirley Teixeira ↘ Silvana Maria de Sousa ↘ Silvane Janinha da Costa de Mattos ↘ Simone Lima Areias (Licença Maternidade) ↘ Sirlei Elen Mignoni de Andrade ↘ Taimara Rosemar de Abreu ↘ Taísi Cristina Laurindo da Silva 	<ul style="list-style-type: none"> ↘ Taizi Marlene de Melo Martinez ↘ Tatiane da Rosa de Lima (1ª freq. em 01/06) ↘ Tatiane Heinz ↘ Tatiane Mendes ↘ Telma Nelita Schmitt Alexandre ↘ Valdirene Vera de Amorim Hering
--	---	---

Apêndice 2

Participantes da formação continuada São José ano 2014:

<ul style="list-style-type: none"> ↘ Aderivânia Maria da Silva Mendes ↘ Adriana Teresinha Schmitt Rosa ↘ Alessandra Stenger Búrgio ↘ Aludê Zeferino ↘ Ana Paula da Silva Mohr ↘ Arli Antônia L. Weingärtner ↘ Cândida Eugênia da Silva ↘ Christiani R. Brognoli ↘ Cíntia Maria Kretzer ↘ Clara Regina de F. B. dos Santos ↘ Cláudia Regina Assunção ↘ Cristiana Gertrudes Fernandes ↘ Cristiani Pianezzer Matos ↘ Cristina da Silva Junckes ↘ Cristina Miranda Ribeiro ↘ Daiane Catarina Cipolato Yomes ↘ Daiani Ferreira Ramos ↘ Danielle Jacques Menna Barreto 	<ul style="list-style-type: none"> ↘ Débora Muller Freire ↘ Débora Müller Freire ↘ Denair Pereira Sotéro ↘ Denize Medeiros Cardoso ↘ Dione Regina da Silva de Andrade ↘ Elaine Pereira Laranjeira ↘ Elani Oliveira de Souza Vicente ↘ Eleana C. Soares ↘ Elisabete Laureci Senhorinho ↘ Elisandra Silva Lopes ↘ Eliza Costa Pacheco ↘ Elizete Maria Wagner ↘ Estefânia Patrícia Voss ↘ Fernanda Bitencourt de Freitas ↘ Fernanda C. Pedroso ↘ Fernanda Cristina Braga ↘ Francine Bueno ↘ Gabrielle Petry da Silva ↘ Gianni Lucimar Azevedo ↘ Isabel Cristina Vilen ↘ Isabele Bongioiolo ↘ Janaina Antônia de Souza Silva ↘ Janaina Fernandes Fraga ↘ Janaina T. Cunha 	<ul style="list-style-type: none"> ↘ Jane Lúcia Santos Luz ↘ Joseane Gaspar de Brito ↘ Joseli Maria Martins Bruch ↘ Juliana de Carvalho ↘ Juliana Hames Gelsleuster ↘ Juliano Rosa ↘ Karina Michelli Rodrigues ↘ Kelli Roberta Gomes ↘ Ketlin Francini Santana de Andrade ↘ Lenita Terezinha Lehmkuhl ↘ Lilian Cristiane Zilli ↘ Lúcia Aparecida Albino Beiro ↘ Lucia Helena da Silva ↘ Mara Lúcia Quint ↘ Marcelene Pauli Besen ↘ Margareth de Oliveira ↘ Maria Alves do Vale Oliveira ↘ Maria de Fátima de Souza Pires ↘ Maria de Fátima de Souza Pires ↘ Maria Gorete de Souza Fernandes ↘ Maria Helena Vanz
--	---	--

- Mariana Cardoso
Baschiroto
- Marileia de Souza
Cardoso
- Mariléia Fermina da S.
Hammes
- Marília de Medeiros
Lima
- Marinalva Schutz
- Marli da Silva Lostado
- Mary Graciela Lafuente
- Miriane F. Machado da
Silva
- Mônica Rita Guerreiro
Gomes
- Otacílio Paulo da Costa
- Priscila de Souza Ramos
Vieira
- Renata H. Loch
- Rosa de Lima
- Rosane Machado
- Roseli de Souza Corrêa
- Rosimere Terezinha
Ferreira
- Rosinete Machado
- Sabrina Alves
- Salete de O. Truppel L.
Ferreira
- Samara Andressa
Valente
- Sandra Regina Costa da
Rocha
- Schirley M. Pedroso
- Silvane J. da Costa de
M.
- Simone Regina da Silva
- Simone Teresinha Amin
- Sueli Marisa Fidélis
- Tailana Rodarte V.
Julião
- Tatiana Lao Spindola
- Vanderléia M^a Guesser
da Rosa
- Vera Lúcia Morais
- Vera Lúcia Pitz Schmitt
- Vera Lúcia Silva
Silveira

2. Documentação Pedagógica: Alguns Escritos

Composição do grupo de formação continuada 2015:

- ↘ Adriana Rosana do Nascimento Oliveira
- ↘ Albertina de Souza
- ↘ Albertina Ernestina Melo
- ↘ Alessandra da Silva Teodoro
- ↘ Ana Carolina Junckes
- ↘ Ana Caroline Folster Pereira
- ↘ Ana Lucia de Andrade
- ↘ Ana Lúcia de Souza
- ↘ Ana Maria João
- ↘ Ana Paula Costa
- ↘ AnaLúcia Mance Elias
- ↘ Andrea de Fátima Pedroso
- ↘ Andréa Machado Fagundes de Souza
- ↘ Andréia Eli Machado
- ↘ Andréia Tatiane dos Santos
- ↘ Aparecida de Fátima Damasceno de Castro Brinhosa
- ↘ Ariana da Rosa de Jesus Cunha
- ↘ Cátia Ivone Klausen da Silveira
- ↘ Ceres Helena Campos dos Santos
- ↘ Claudete Erotildes Dias
- ↘ Cleunice Sommer de Souza
- ↘ Cristiane Jungbluth
- ↘ Cristina Rodrigues
- ↘ Daiany de Oliveira
- ↘ Daniela Silva
- ↘ Darlene Aparecida Vieira
- ↘ Deisi Bazzana de Freitas Gonzaga
- ↘ Dilma Clasen
- ↘ Edite Braulia Nascimento
- ↘ Edleni Bastos
- ↘ Eliandra Turcatto
- ↘ Elisabete de Lourdes Osório
- ↘ Elisângela Lucas Alves
- ↘ Eugenilza Rosa
- ↘ Eunice Estefanini Rocha Müller
- ↘ Fabíola Horácio
- ↘ Gicele Maisa de Christo
- ↘ Gisele Pereira Espindola
- ↘ Gleisy Goulart Cardoso Prazeres
- ↘ Ingrid Fernandes
- ↘ Isabel Cristina Oliveira
- ↘ Isabel Cristina Vilen
- ↘ Izabel Cristina dos Santos Hellmann
- ↘ Janete Barreiros Barbosa Olguins
- ↘ Jaqueline Amaral
- ↘ Josiane Pereira de Freitas
- ↘ Josiele de Amorim
- ↘ Juliana Isabella da Silva Espindola
- ↘ Julio César Medeiros
- ↘ Kelly Christian Zimmermann
- ↘ Leatrice Ferreira Martins
- ↘ Leidy Laura Cardoso
- ↘ Lenir Margarida Cardoso de Ávila
- ↘ Luciane Matias
- ↘ Lucimara Maria da R. Tasiar
- ↘ Ludianara Barbosa Silva Rosa
- ↘ Margareth de Oliveira
- ↘ Maria Angélica Albino
- ↘ Maria Cecília Cardoso Porto
- ↘ Maria de Fátima Borges
- ↘ Maria de Lourdes Gelsleuster Will
- ↘ Mariah Crispim Cruz
- ↘ Marivone Junckes Duarte
- ↘ Mariza Nunes de Sousa
- ↘ Marta Fernandes
- ↘ Marta Machado
- ↘ Michela da Silva Pereira Silva
- ↘ Michelle Pereira
- ↘ Mirela Schmitt da Silva
- ↘ Myrian Martins da Silva
- ↘ Nildamir Jonck da Silva
- ↘ Nilzeth Morette da Silva Pinto
- ↘ Patrícia Eleotéro de Souza
- ↘ Raquel Machado Marcelino
- ↘ Renata de Souza Vieira
- ↘ Rosa Maria de Jesus da Silveira
- ↘ Rosana Cecília Rodrigues Batista Toral
- ↘ Rôse Bárbara Gelsleuchter
- ↘ Roseli Helena da Silva Fernandes
- ↘ Rute Costa da Silva Vaz
- ↘ Saionara Santos de Souza
- ↘ Santinha Vieira Seberino de Melo
- ↘ Sarita de Souza Inacio
- ↘ Scheila Giacomelli de Melo
- ↘ Scheila Xavier de Souza
- ↘ Silvana Helena Hartwig

- ↘ Silvia Andréa Bogás de Oliveira Hentges
- ↘ Silvia Mara Deodato
- ↘ Simone Patrícia Rodrigues
- ↘ Sônia Nelita Leite
- ↘ Soraia Jacqueline Rebelo
- ↘ Syomara Dalva Machado

- ↘ Tatiana Silveira de Souza
- ↘ Tatiane Giceli Nascimento de Espindola
- ↘ Vanessa Hugem
- ↘ Vanusa Marlene Coelho da Costa
- ↘ Vanuza Maria Alves

Participantes da formação continuada da Educação Infantil da Rede Municipal de Educação – São José ano 2014:

- ↘ Albina Vieira do Nascimento
- ↘ Alice Maria Jönck Hammes
- ↘ Aline Schweitzer
- ↘ Amélia da Luz Conte
- ↘ Ana Caroline Folster
- ↘ Ana Paula Castanheiro
- ↘ Andréa dos Santos Costa
- ↘ Andréa Machado Fagundes de Souza
- ↘ Angélica M^a Moreira Nienckotter
- ↘ Aparecida de F. V. de Castro
- ↘ Bárbara Ondina Monteiro de Souza
- ↘ Beatriz S. Gewehr
- ↘ Carla Coelho
- ↘ Catarina Maria da Cunha
- ↘ Cintia Maria Capistrano
- ↘ Cláudia Coelho Melo
- ↘ Claudia Regina de Assunção
- ↘ Cleide Silveira de Souza
- ↘ Creize Cristiane Rosar Laurentino
- ↘ Creuza Jeronima Costa
- ↘ Cristiane Salete Lourenço
- ↘ Daiana Tereza da Silva Della Giustina
- ↘ Daniella Nascimento
- ↘ Danny Mery de Souza Neckel
- ↘ Danuza de Souza Nunes
- ↘ Denise Seemann
- ↘ Edna Carmelita Martins

- ↘ Edna Leopoldo da Silva
- ↘ Elaine Cristina E. Santos
- ↘ Eleana Costa Soares
- ↘ Elizandra Roque Cardoso
- ↘ Erida Luisa Perfeito da Cruz
- ↘ Fabiana Lourdes Maria Bento Vermother
- ↘ Fernanda Fernandes Madeira Dias
- ↘ Francielle Aparecida Américo
- ↘ Francine Fernanda Heck de Novaes Genovez
- ↘ Francini da Silva Venera
- ↘ Giani Silva da Rosa
- ↘ Gianni Lucimar Azevedo
- ↘ Gilvana L. de Santana
- ↘ Gilvana Lúcia de Santana
- ↘ Gisele M. de Lima Ventura
- ↘ Giselli Pontes da Silva da Cruz
- ↘ Grasielle Corrêa Florêncio
- ↘ Grazielle Flores Bruch
- ↘ Helena da Silva Colzani
- ↘ Ildete de O. Santos Farias
- ↘ Janaina I. Batista Rocha
- ↘ Janaina Ivonete Martins
- ↘ Jeneci Salete Verus
- ↘ Jeruza de Jesus Barbosa
- ↘ Joice Graziela Justen Souza
- ↘ Jucilda Santos

- ↘ Kadija P. de Medeiros
- ↘ Karla Cristina Balbino
- ↘ Karla Regina Cunha da Silveira
- ↘ Karyna de Moraes Vieira
- ↘ Kelli Roberta Gomes
- ↘ Kênia de M. Corrêa
- ↘ Laureci Olivia Leite
- ↘ Lenir Margarida Cardoso de Ávila
- ↘ Lígia Barreto da Silva
- ↘ Lilian C. Zilli
- ↘ Lourdes Espindola Corrêa
- ↘ Luciana Maria Costa Machado
- ↘ Luciene J. dos Santos
- ↘ M^a de Fátima de Medeiros Espindola
- ↘ Mara Rúbia Prudêncio Fernandes da Silva
- ↘ Márcia C. F. Rizzaro
- ↘ Marcilene Gomes dos Santos
- ↘ Maria de Fátima Ramiro Goulart
- ↘ Maria Kessler
- ↘ Maria Margarete Farias
- ↘ Marinalva Schutz
- ↘ Marli Alves Calheiro Benke
- ↘ Marli Judite de Melo
- ↘ Mary Graciela Lafluente
- ↘ Mônica Maczewski
- ↘ Nahdja Anderson dos Santos
- ↘ Palmira do N. de Sousa Costa

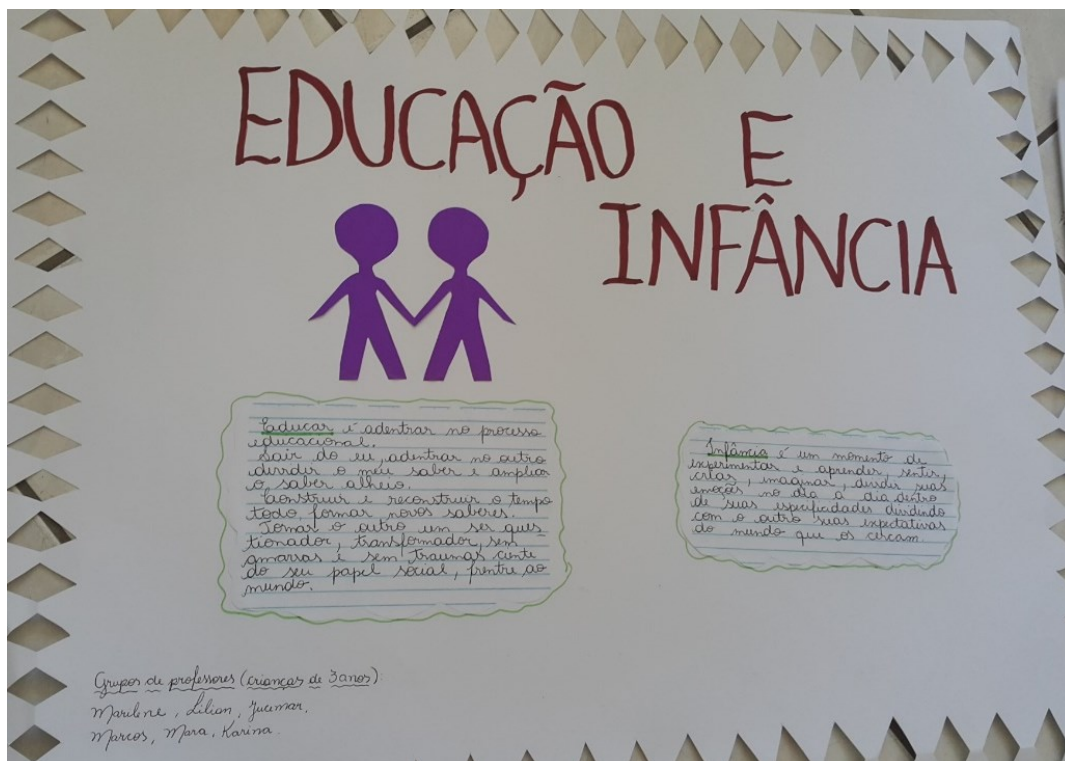
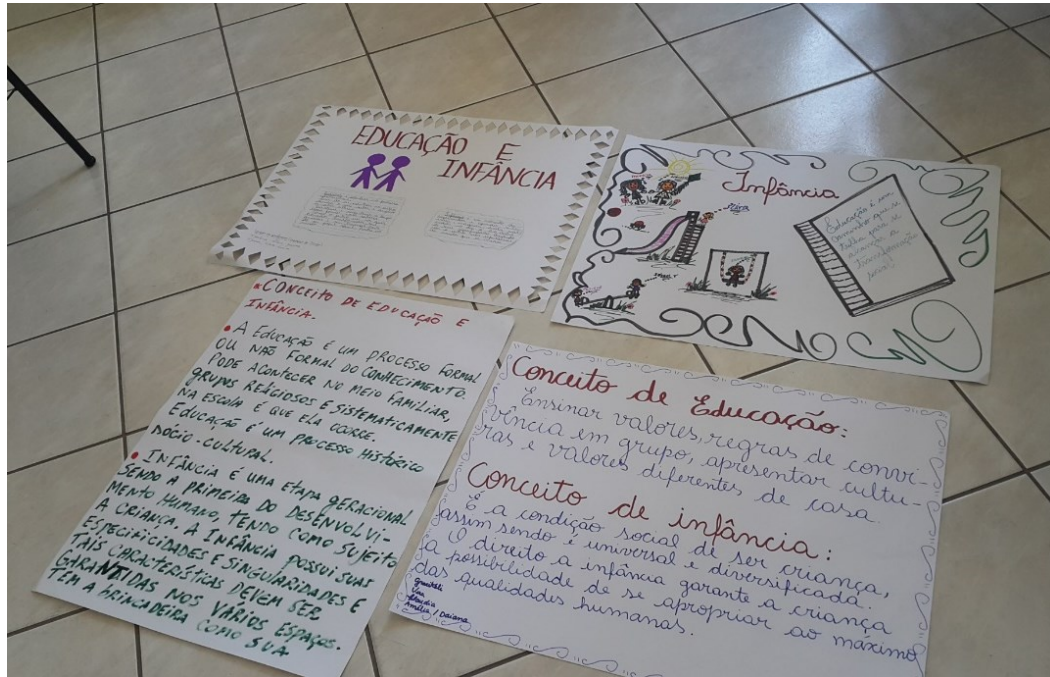
- Patricia Piazero
Gonçalves
- Renata Regiane da
Cunha
- Rita de Cácia Garcia
- Roberta Roecker
- Robertina Simone Poli
- Rosane Mello Higino
- Rosângela da Rosa
Zanette
- Rosileia da S. R. da
Cruz
- Rúbia Vanessa Vicente
Demétrio
- Sabrina Regina dos
Santos
- Sabrina Terezinha dos
Passos Anacleto
- Sandra Cristiane Saibert
- Sandra Mara Porto
Sagás
- Scheila Alessandra
Mattos
- Shauana dos Santos
Tavares
- Sylvania Cleide da Silva
- Suian Camile Venâncio
- Tânia Martins Silva
- Tatiana Giceli
Nascimento de
Espindola
- Thais Farias
- Thayana Virtuoso Mafra
- Vanessa N. Natividade
- Vanilda Letícia Marçal
Gallo
- Vera Lúcia Sabino
- Wanderléia Dorigon
Rodrigues

3. Experiências em Literatura Infantil: Alguns Trilhares

- ↘ Alexandra Vieira
- ↘ Alexsandra da Silva
- ↘ Alexsandra da Silva de Souza
- ↘ Alexsandra Luiza Gonçalves Costa
- ↘ Alice Hanni Blind
- ↘ Amanda da Silva Lutz
- ↘ Andréa dos Santos Costa
- ↘ Andréa Mara Godinho
- ↘ Angela Maria dos Santos Alves
- ↘ Camila Cristina Santos
- ↘ Carmelina Cirimbelli Bitencourt
- ↘ Christiane Adriano
- ↘ Clarice Terezinha Fontana Franzoni
- ↘ Cláudia Fabiani SES da Silva
- ↘ Cláudia Helena Bento Dacol
- ↘ Claudia Pereira Assumpção
- ↘ Creuza Jeronima da Costa
- ↘ Daiane Cristina de Lima dos Santos (Lic Matern)
- ↘ Deise Costa de Oliveira Mayer
- ↘ Edna Mara Andrade de Sousa
- ↘ Eleziane de Oliveira
- ↘ Eliza Costa Pacheco
- ↘ Ellen Lucia Gonçalves da Silva
- ↘ Érica Franciele Silva Farias dos Santos
- ↘ Fabiana Hoinaski
- ↘ Fernanda Gesser Weber
- ↘ Fernanda Magalhães Pinheiro
- ↘ Franciele Flores Voges
- ↘ Giliane Guanabara
- ↘ Gisabelle de Oliveira Branco
- ↘ Graziela Zenite da Silveira
- ↘ Graziella Setubal
- ↘ Greyce Monteiro Cabral Jeremias
- ↘ Ione Márcia de Lima Fernandes
- ↘ Irene de Lourdes Pereira Lima
- ↘ Janaina Fernandes Fraga
- ↘ Jaqueline Alice Pereira
- ↘ Joseane Gasppar de Brito
- ↘ Juliana Farias dos Santos
- ↘ Juliana Souza da Silveira
- ↘ Juliana Zimmer de Cerqueira Cezar
- ↘ Karem Claudete Maia
- ↘ Karla Regina Cunha da Silva
- ↘ Lenita de Fátima da Silva
- ↘ Lucia Viêra
- ↘ Luzicléia Merize
- ↘ Marcelane Santos Prada
- ↘ Marcos Luiz de Mello
- ↘ Maria Alves do Vale Oliveira
- ↘ Maria Eliane Hammes Clasen (freq. março 3C vesp)
- ↘ Maria Margarete Farias
- ↘ Marina Vieira e Silva
- ↘ Marisane Sergnini Pedroso
- ↘ Marlete Maria leite Schmitz
- ↘ Marli da Silveira Santana
- ↘ Michele Alves Ploêncio
- ↘ Michelle de Souza de Oliveira
- ↘ Mirella Ramos Lima (ed. fis. – 1ª vez em junho)
- ↘ Nazaré Pappis
- ↘ Neci de Rocco
- ↘ Neliane Junckes Gamba
- ↘ Nilza Moreschi Schmitz
- ↘ Osir Odilon Soares
- ↘ Paulo César Ávila
- ↘ Regina Pena (1ª vez em junho)
- ↘ Rita de Cássia Pereira da Silva
- ↘ Rosana Gomes Nunes
- ↘ Rosangela Dutra de Souza
- ↘ Rosangela Lenir Correia de Oliveira
- ↘ Rosélia Costa
- ↘ Rosemeri Lidia Cabral Duarte
- ↘ Rute Meira
- ↘ Salete Catarina Pereira
- ↘ Sandra Regina Francisco
- ↘ Sulamita Regina dos Santos da Cruz
- ↘ Tamara Leopoldino Cardoso Dias
- ↘ Tânia Cristina de Souza
- ↘ Vanessa Albino Theisges

4. Educar e Cuidar Na Educação Infantil: Uma Experiência de Formação Continuada

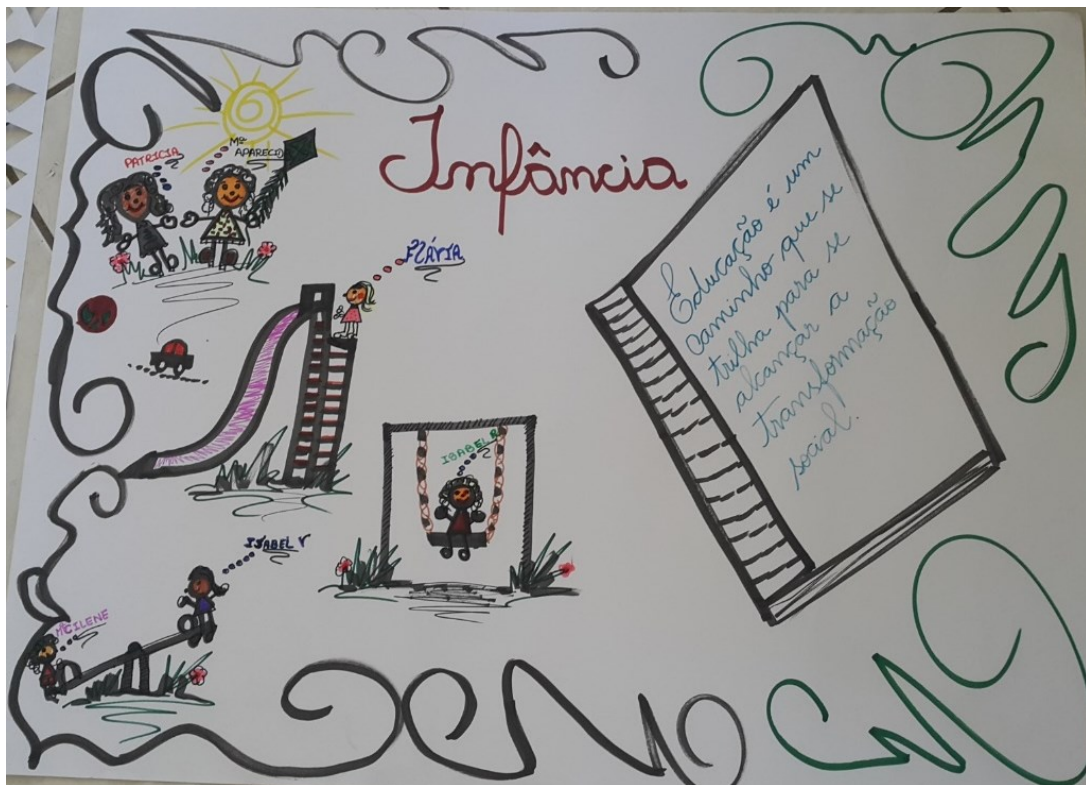
Apêndice 1: Produção desenvolvida no primeiro encontro pelas profissionais



Conceito de Educação:
Ensinar valores, regras de convivência em grupo, apresentar culturas e valores diferentes de casa.

Conceito de infância:
É a condição social de ser criança, assim sendo é universal e diversificada.
O direito a infância garante a criança a possibilidade de se apropriar ao máximo das qualidades humanas.

Gracieli Vera



* CONCEITO DE EDUCAÇÃO E INFÂNCIA.

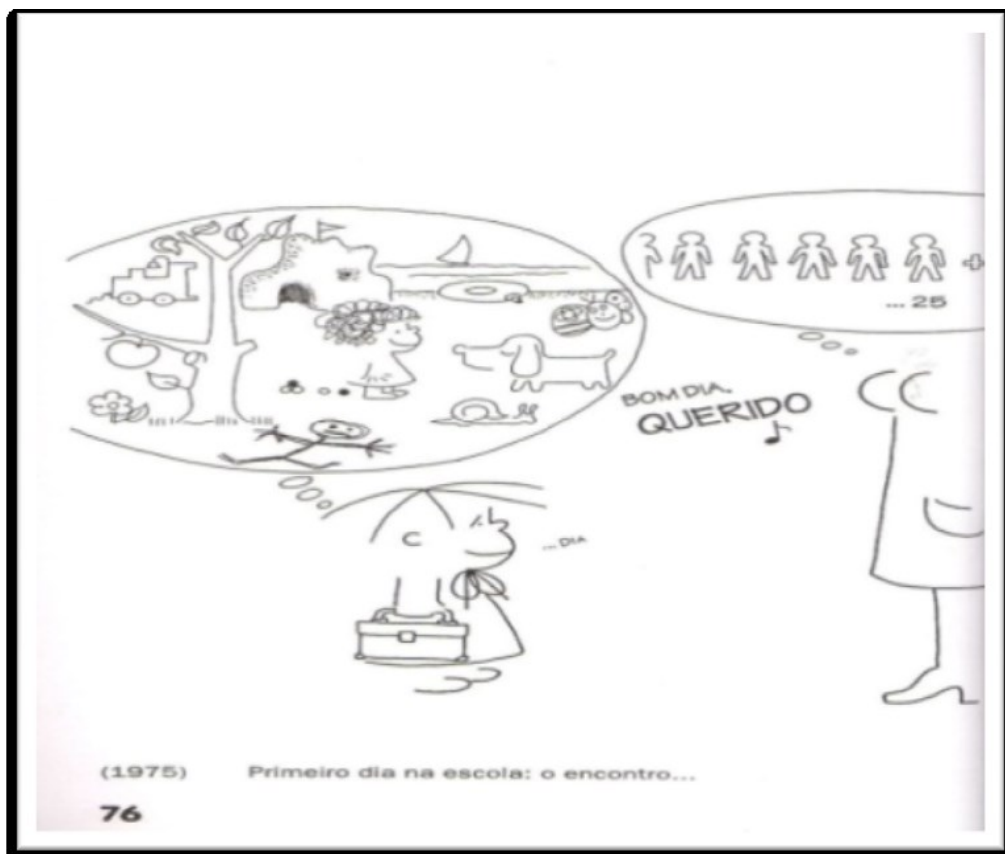
• A Educação é um processo formal ou não formal do conhecimento. PODE ACONTECER NO MEIO FAMILIAR, GRUPOS RELIGIOSOS E SISTEMATICAMENTE NA ESCOLA É QUE ELA OCORRE.

Educação é um processo histórico sócio-cultural.

• INFÂNCIA É UMA ETAPA GERACIONAL SENDO A PRIMEIRA DO DESENVOLVIMENTO HUMANO, TENDO COMO SUJEITO A CRIANÇA. A INFÂNCIA POSSUI SUAS ESPECIFICIDADES E SINGULARIDADES E TAIS CARACTERÍSTICAS DEVEM SER GARANTIDAS NOS VÁRIOS ESPAÇOS. TEM A BRINCADEIRA COMO SUA

Anexo: Algumas imagens analisadas de Tonucci (1996, p. 29-76)

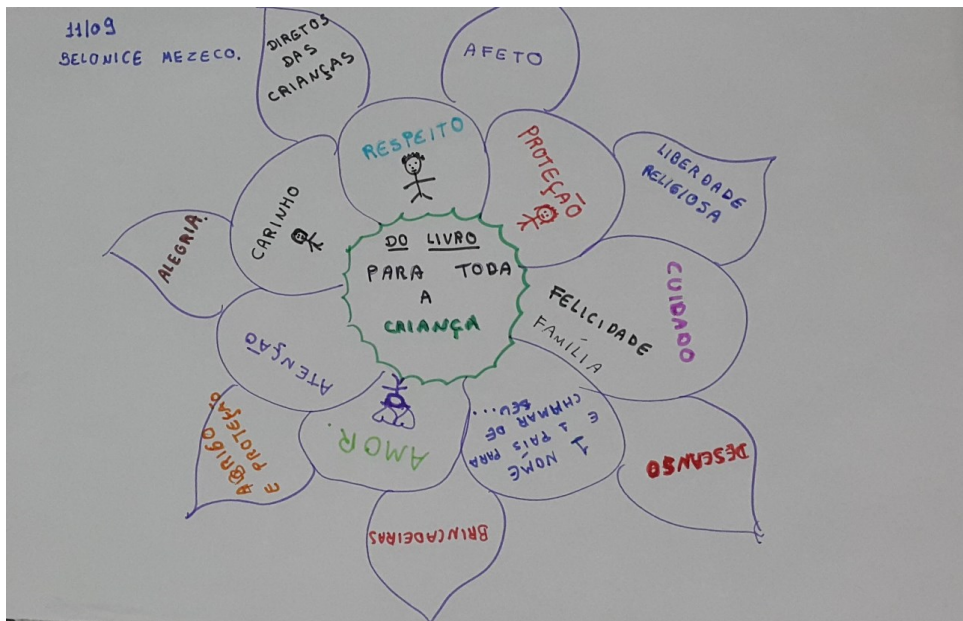




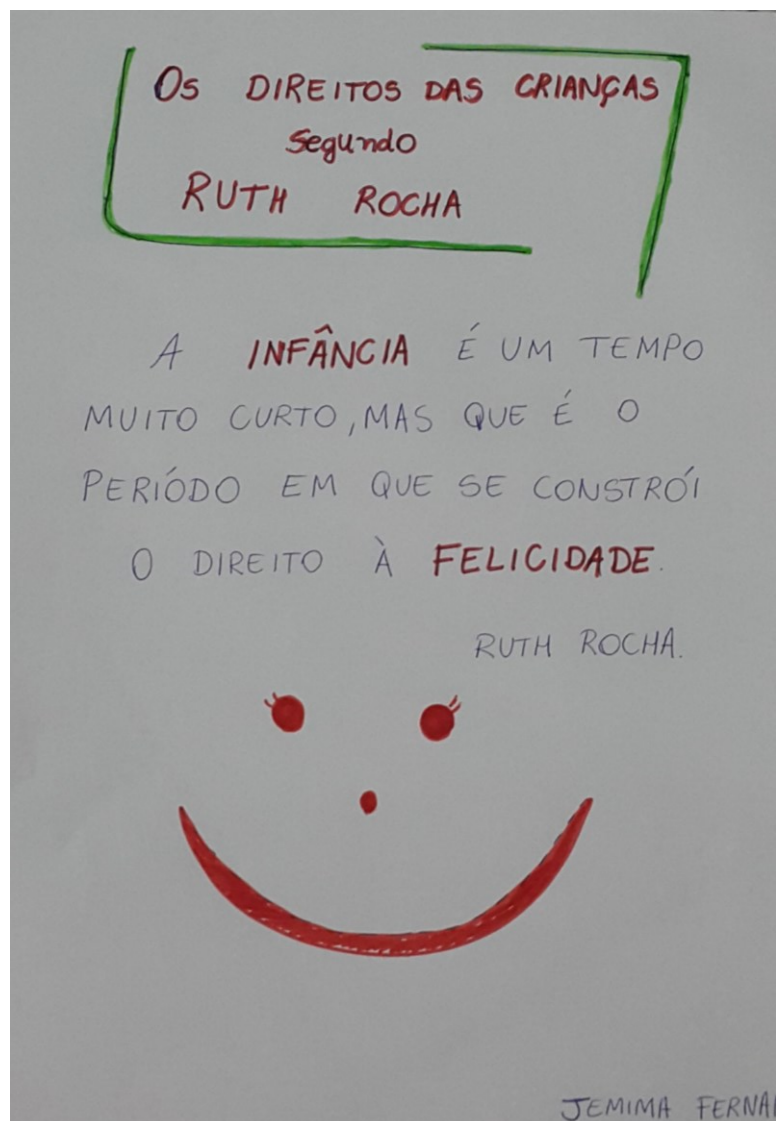
Apêndice 3: Produções dos profissionais sobre os direitos das crianças



Autora: Marilene (2015)



Autora: Belonice (2015)



Autora: Jemima (2015)

REFR.

Elizandra

Toda criança tem direito de ser
de ser bem acolhida
de receber amor e respeito
de ser bem cuidada
de ser respeitada
e ganhar um lindo nome

Toda criança tem direito de ter:
uma casa pra morar,
ter muitos amigos
usado uniforme e
lanche pra tomar

Toda criança tem que receber:
~~seu~~ todas as vacinas
medico, dentista
noções de higiene
muitos livros para ler

Toda criança tem que obedecer
perguntar mil vezes
Ouvir a mesma história
Aprender a ser educada
Pra valer sem se esbravar

Uma criança nunca deve ser:
nunca maltratada
E sem violência
Jamais ignorada
sem ter o que comer

Então nós adultos o que devemos fazer:

Respeitar nossas crianças
deixa los bem seguros
dar muitos beijinhos
Ha muito pra fazer!

Autora Elizandra Garcia Barbosa!

Autora: Elizandra (2015)

**Formação Continuada Com As Gestoras De Educação Infantil Da Rede Municipal
De Ensino De São José - Ano 2015**

**Orientações Metodológicas aos Educadores para a organização do Centro de
Educação Infantil**

Certos passos que são passos certos:

1. Ser pontual!

O atraso do educador gera bagunça às crianças.

2. Sempre relacionar os conteúdos (eixos norteadores) com os saberes das crianças – suas vivências.
3. Preparar de maneira cuidadosa a aula, associando o distante ao próximo, o antigo ao atual – usando o concreto.
4. Ordenar os objetivos a serem alcançados no ano, administrando o tempo.
5. Estabelecer com o grupo de crianças as regras de comportamento.
6. Entrar em sala preparado para iniciar a aula, evitando a desatenção.
7. Trabalhar com o grupo a rotina do CEI.
8. Movimentar-se todo o tempo. Jamais se imobilizar em um canto da sala. Um olhar no que está fazendo, dois na turma.
9. Manter sempre a calma e a serenidade. Fácil não é! Então, quando necessário, sair da sala, tomar uma água, e depois de contar até dez, voltar e resolver. Ensinar nunca foi brincadeira.
10. Nunca comparar uma criança com outra. Cada criança é única.
11. Você, professor(a), foi contratado(a) para trabalhar com todas as crianças da turma e não só para as mais comportadas.
12. Descobrir o porquê do desinteresse da criança de sua aula. É dever do educador se autoavaliar.
13. Proporcionar aulas criativas como: Utilizando muita brincadeira, música, histórias, jogos de faz-de-conta, jogos operatórios, computador, artes plástica e cênica, saída de campo, experiências, pesquisas, culinária, entre outros.
14. Nunca usar de chantagem para conseguir a atenção da criança. Uma conversa em particular funciona mais.
15. Manter atualizado seu diário de classe, com registros e frequência dos alunos.
16. Cumprir com integridade tudo quanto prometeu ao seu aluno.
17. Ensinar suas crianças a perguntar.
18. Faça uso das “habilidades” em suas aulas com seus alunos: comparar, analisar, criticar, deduzir, classificar, sintetizar, transferir, julgar, argumentar etc.
19. Dar exemplo a seus alunos apagando as luzes e desligando o ventilador da sala quando for ao parque, lanche etc. Vamos economizar!
20. Quando usar equipamentos do CEI, deve-se guardar no local adequado – Usou, guardou!
21. Desligar seu celular. Você não pode usá-lo em horário de trabalho.
22. Cuidar da sua aparência. Não usar chinelo, o cabelo deve estar preso ou arrumado, estar sempre de uniforme, nunca usar roupas provocantes, e sua roupa deve estar limpa.
23. Sua sala deve estar sempre organizada, mesmo com as brincadeiras e atividades, a “bagunça” deve ser organizada.
24. Colaborar com a organização das demais dependências do CEI.

25. Antes de ir embora, o professor deve deixar sua sala organizada, pois a pessoa responsável pela limpeza do CEI é responsável só pela limpeza, não tem obrigação de guardar material ou brinquedos.
26. Ajudar a cuidar das demais crianças do CEI, principalmente na hora da entrada e saída, na hora do parque e na hora das refeições.
27. Incentivar seus alunos a beberem água, principalmente na volta do parque.
28. Estimular seus alunos a comerem frutas e legumes, mas nunca usar de chantagem, isso é uma falta de respeito com a criança, além de levá-la a não gostar do alimento.
29. O educador deve ter bons atos de higiene na frente de seu aluno. Mostrar às crianças que devemos lavar as mãos sempre, principalmente quando chegamos da rua, como a vinda do parque. Outras atitudes, como escovar os dentes, pentear o cabelo, entre outros, são importantes para o corpo sadio.
30. Colaborar com a cozinha, respeitando os horários das refeições.
31. Em dia de aniversário de criança da sua turma, é dever do professor informar a Coordenação sobre o evento, podendo esta exigir dos pais ou responsáveis pela criança o cumprimento das normas estabelecidas pelo CEI.
32. Em dia de aniversário de criança da sua turma, o professor deve se ausentar com seu grupo de criança da sala para que os pais ou responsáveis possam organizar a festa.
33. É dever de todos os professores e funcionários assinar seu ponto antes de iniciar seu trabalho e depois, na hora da saída.
34. É dever do professor participar das reuniões, eventos e momentos pedagógicos.
35. Todo aviso via agenda deve passar pela Coordenadora.
36. Sempre informar a Coordenação quando um aluno se machucar (*mesmo quando for um simples arranhão*), quando aparentar estar doente, entre outros. Assim, a coordenadora determinará o que fazer.
37. Antes de entrar em sala, o professor deve estar preparado com seu planejamento e todo material que irá utilizar, evitando deixar seus alunos sozinhos. Assim, a coordenação não deve entregar material fora de hora!!
38. Não fazer comentário de alunos e pais pelos corredores. Sempre tem alguém ouvindo. Lembre-se: você tem que dar o exemplo!!
39. É de responsabilidade da coordenação a decoração do CEI. Portanto, esta estará sempre atenta, cuidando com o que os profissionais expõem.
40. É proibido fumar no entorno do Colégio.

Para concluir, faço uso das palavras de Celso Antunes, já que as ideias aqui apresentadas foram criadas a partir do seu livro: Professor Bonzinho = Aluno Difícil.

“Ser amigo dos alunos, compreensivo e companheiro, ter a mentalidade aberta e acompanhar o processo de construção do conhecimento, agindo como agente entre os objetos do saber e a aprendizagem, ser para o aluno seu decifrador de códigos e receptor de suas muitas linguagens significa estabelecer limites e construir democraticamente uma interação onde em lugar da operação e da prepotência eleva-se à dignidade de quem educa, a certeza de quem planta amanhã”.

Listagem dos vídeos trabalhados com as gestoras da Educação Infantil durante a formação continuada

A matemática na educação infantil: pressupostos para o trabalho docente – Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=uTAYIVXK9a4>. Acesso em: 20 abr. 2015.

Entrelaçando diferentes linguagens: reflexões e práticas - <https://www.youtube.com/watch?v=ZVQ5InHt-TQ>. Acesso em: 20 abr. 2015.

Música na educação infantil: a expressão musical e a criança de 0 a 5 anos - <https://www.youtube.com/watch?v=hhPMUg58Abc>. Acesso em: 20 abr. 2015.

Natureza e Sociedade - <https://www.youtube.com/watch?v=3j3qpFws1Ls>. Acesso em: 20 abr. 2015.

O movimento do corpo infantil: uma linguagem da criança - <https://www.youtube.com/watch?v=X1UzQjKZVUA>. Acesso em: 20 abr. 2015.

Organização do Espaço e do Tempo - https://www.youtube.com/watch?v=Gdg2j_Y-BsQ. Acesso em: 20 abr. 2015.

Programa NOTA 10 episódio 02: Oralidade - <https://www.youtube.com/watch?v=C-O8pZtg024&list=PLMj3rVzPpKPtbsOrBVNUKkwLY6uOQ1Y7m>. Acesso em: 20 abr. 2015.

Programa Nota Dez: Diversidade na Educação - <https://www.youtube.com/watch?v=5J0JDTOKNO4>. Acesso em: 20 abr. 2015.

Lev Vigotski - <https://www.youtube.com/watch?v=YJJa-2t-HRY>. Acesso em: 20 abr. 2015.

Produções realizadas pelas gestoras da Educação Infantil durante a formação continuada

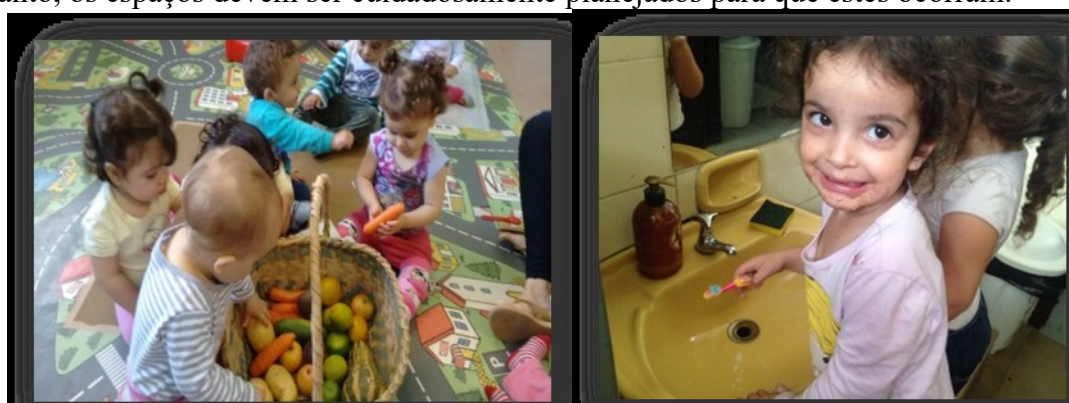
Autonomia e Identidade

Os encontros realizados mensalmente na Casa do Educador com o grupo de gestores contribuíram de maneira significativa. Nesses encontros, sempre foram ratificados que criança é criança em qualquer espaço, mesmo tendo características próprias, como a cultura de seu grupo, como a família, a igreja e os amigos, os quais são os primeiros contatos que a criança tem, no qual vai apropriando-se de conceitos referente ao seu meio e aos poucos se socializa ao espaço que está inserida.

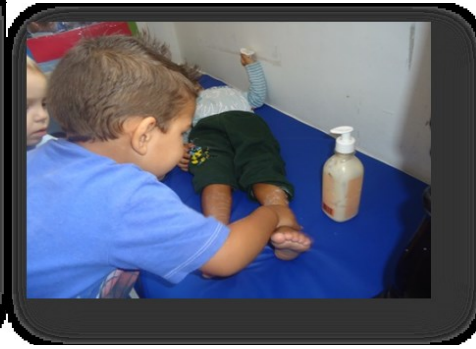
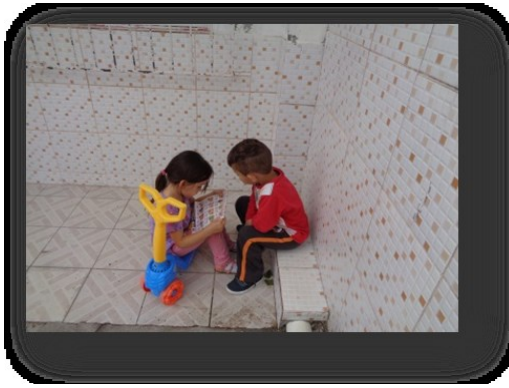
Visto que é uma fase importante, é fundamental perceber nesse espaço, o que é instável e o que é circunstancial. Dessa forma, a criança será auxiliada a adquirir a capacidade de desenvolver a sua identidade, ou seja, a construção do Eu: Quem é, de onde vem, suas raízes e, assim, desenvolvendo sua autonomia.



Desde muito cedo, a criança tem capacidades de superar obstáculos, vencer desafios, assumir papéis e vivê-los plenamente, seja individual ou coletivamente. Para tanto, os espaços devem ser cuidadosamente planejados para que estes ocorram.



Portanto, a prática educativa deve dar condições para hábitos, costumes, valores, etnias, religião, origens socioculturais, entre outros. Sendo essa diversidade que encanta e torna a prática educativa um privilégio, pois possibilitam novos sentimentos, papéis sociais são internalizados, ampliando o universo infantil.

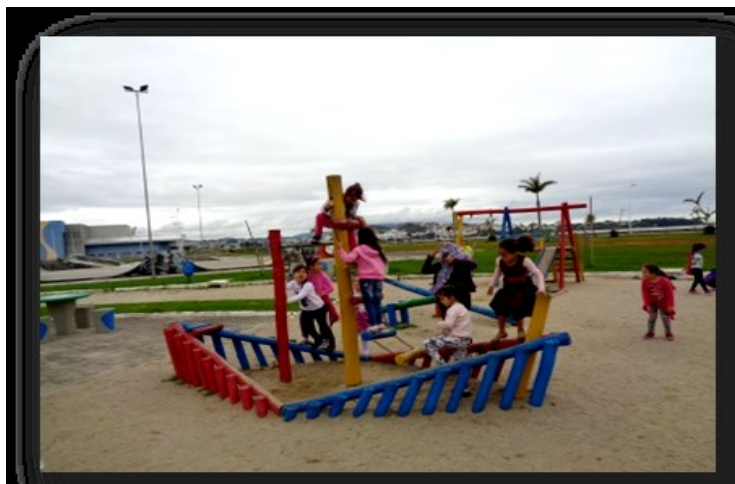


Desde muito cedo, a criança percebe como é vista pelo outro, por isso, a maneira como é recebida e acolhida tem enorme importância em sua autoestima, já que sua identidade está em construção.

Tendo aceitação positiva, todos estarão aprendendo como os seres humanos são diferentes e é da diversidade que se constitui a sociedade. Aos poucos, as crianças vão se apropriando da diferença que existe e acionam seus próprios meios, desenvolvendo a autonomia.

Autonomia, então, é “a capacidade de se conduzir e tomar decisões por si próprias”. Uma educação que prima pela autonomia deve conceber a criança como ser capaz e competente, vontade de conhecer os seus limites e interferir no meio em que vive. É capaz de executar ações concretas gradualmente no plano das ideias e dos valores, pois o desenvolvimento da identidade e da autonomia está interligado ao processo de socialização que acontece diariamente e em vários momentos. Nessa fase da autonomia, a criança é capaz de compreender regras, discuti-las e reformulá-las de acordo com o grupo, vê a igualdade e a reciprocidade não importando as origens socioculturais.





Elaboração

Claúdia Martins Losso/CEI São José, Isabel Cristina Elias Dalcomuni/CEI Nossa Senhora Aparecida, Lúcia Gerber/CEI São Judas Tadeu, Lucimar Corrêa/CEI Lício Mauro da Silveira, Neusa Teresinha Bastos/CEI Vida Nova, Solange Rosa/CEI Nossa Senhora das Graças.

Movimento

“É necessário considerar que os eixos norteadores se inter-relacionam. Dessa forma, cantar, brincar, dramatizar, escrever, pintar, imitar... são elementos imprescindíveis para as construções das capacidades cognitivas e linguísticas” (DCN, 2002).

O movimento e o brincar estão intimamente ligados. A criança pequena “pensa” e se comunica primeiramente com o corpo. Por ele, ela expressa suas necessidades, suas vontades e anseios, cabe ao adulto um olhar sensível para perceber essas necessidades.

Devemos valorizar o processo de aprendizagem e não a execução de um gesto técnico isolado (SOARES, 1996), pois a apropriação do conhecimento acontece na interação com o outro, por meio das zonas de desenvolvimento:

REAL \Rightarrow PROXIMAL \Leftrightarrow POTENCIAL

O movimento contribui muito para socialização da criança, a qual se relaciona através da ação, utilizando o corpo para demonstrar o que sente. Por meio da exploração motora, a criança desenvolve consciência do mundo que a cerca, e de si própria.

O controle motor possibilita experiências concretas que servirão como base para a construção de noções básicas para o seu desenvolvimento intelectual (ROSA NETO, 2002).

Nosso papel é estimular e orientar a criança, considerando os momentos de seu desenvolvimento, aceitando-a e desafiando-a a pensar, através de um ambiente que estimule a sua atividade criadora, a ir além.

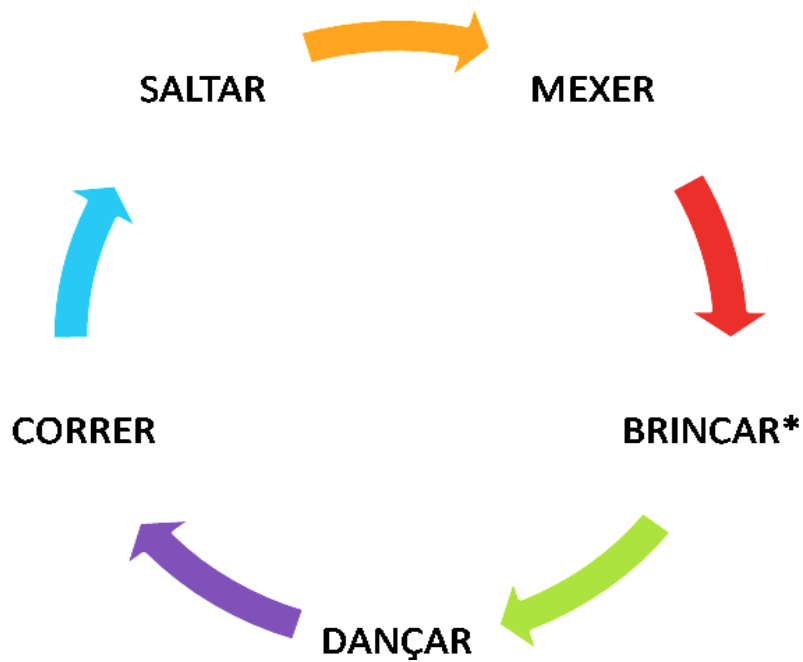
A Proposta Curricular de São José, pautada em Vygotsky, busca explicar que o desenvolvimento pode evoluir de um estado inicial puramente reflexivo até um nível também superior de inteligência.

Temos por habito moldar o comportamento das crianças de acordo com os nossos moldes. Muitas vezes, não nos damos conta da importância que o movimento tem para as crianças no desenvolvimento de sua criatividade, autonomia etc.

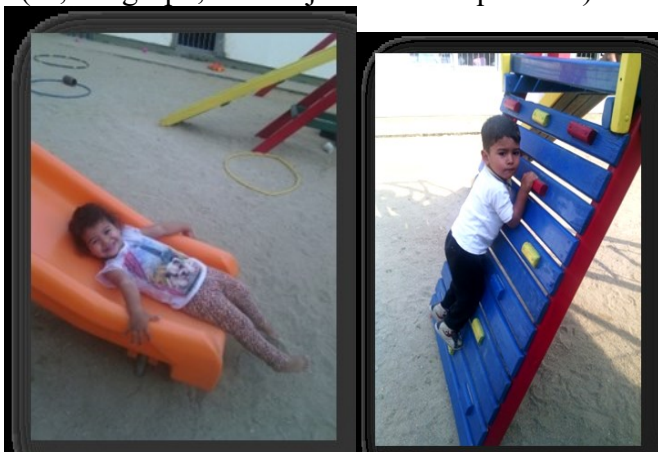
O movimento, o simples movimento corporal, aquele que se vê nos atos, ainda não revela o homem. Falta ver além do percebido, enxergar o movimento carregado de intenção, de sentimentos, de inteligência. (FREIRE, 2002, p.)

MOVIMENTO





*(só, em grupo, com objetos ou brinquedos...)



Experimentar diferentes maneiras de utilizar o corpo e seus movimentos. Essas e tantas outras ações convergem com o que chamamos de movimento.

Este se constitui em uma linguagem que permite que as crianças organizem conexões que se integrem sobre o meio físico e sobre o ambiente humano.

Mobilizando procedimentos pessoais e expressivos que favorecem múltiplas possibilidades de interação com o



... mundo, como também seu próprio desenvolvimento.



Elaboração

Érika Mara Caetano/CEI ANTONIO DE QUADROS, Juciane Santos/CEI MARIA FERREIRA, Mariana Rocha/JOSÉ NITRO.

Música

A música é a linguagem que se traduz em formas sonoras capazes de expressar e comunicar sensações, sentimentos e pensamentos, por meio da organização e relacionamento expressivo entre o som e o silêncio. (BRASIL, Referencial Curricular, pág.45)

A música está sempre associada à cultura e às tradições de um povo e de sua época. Ao longo do tempo, as preferências musicais da população podem mudar constantemente. Isso acontece devido ao desenvolvimento tecnológico e à grande influência que os meios de comunicação exercem sobre os indivíduos.

Segundo Brécia (2003, p.25), a música é “uma linguagem universal, tendo participado da história da humanidade desde as primeiras civilizações”. Conforme dados antropológicos, as primeiras músicas foram usadas em rituais, com o passar dos tempos, passou a ser utilizada em louvores.

Atualmente, existem diversas definições para a música, porém, de um modo geral, ela é considerada ciência e arte. Gainza (1988, p.22) ressalta que “A música e o som, enquanto energia, estimulam o movimento interno e externo no homem, impulsionando-o à ação e promovem nele uma multiplicidade de condutas de diferentes qualidades e grau”.

A música é composta basicamente por sons, ritmos, melodia e harmonia. Os sons são as vibrações, o ritmo é o efeito da duração dos sons, melodia é a sucessão ou repetição do ritmo e a harmonia é a combinação dos sons de forma que se torne agradável aos ouvidos. A música eleva os sentimentos mais profundos do ser humano. Não é necessário gostarmos de todos os estilos, porém conhecê-los.

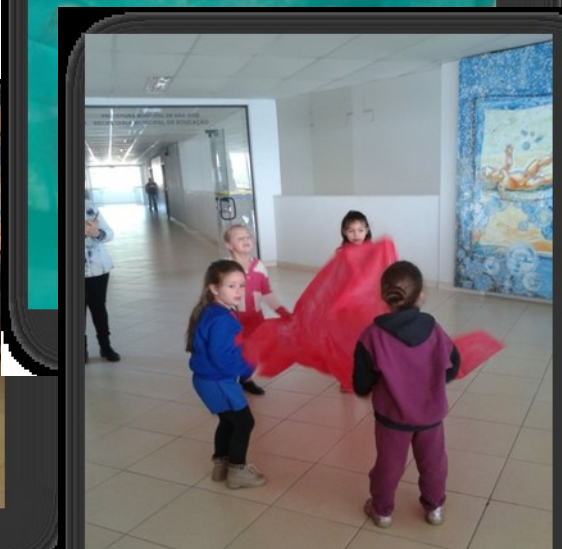
A música e a Educação Infantil

É necessário que a professora possibilite às crianças a oportunidade de “viver” a música, apreciando, cantando, criando e movimentando o corpo. A música, associada à expressão corporal, pode ajudar a criança a descobrir o seu próprio ritmo, ordenar a motricidade excessiva e harmonizar movimentos. Todo ser humano possui um ritmo vital, que pode ser descoberto ou educado ritmicamente através de atividades ligadas a musicalização.

Nos Centros de Educação Infantil da Rede de Ensino de São José, a música é trabalhada em todos os momentos, sendo ela uma grande parceira no aprendizado das crianças. Tanto as músicas regionais, como folclóricas, e músicas que permeiam o universo infantil são valorizadas e tornam-se um instrumento poderoso no conhecimento e ampliação do vocabulário diário das crianças.

A convivência diária com a música mostra um lado da criança que muitas vezes pode permanecer escondido e, com isso, percebemos seu interesse pela aquisição da

linguagem, da melodia e, principalmente, do companheirismo entre seus pares e profissionais envolvidos no contexto



Referências

BRÉSCIA, V. 1. p. **Educação Musical: bases psicológicas e ação preventiva.** São Paulo: Átomo, 2003.

GAINZA, V. H. **Estudos de Psicopedagogia Musical**. 3ª Ed. São Paulo: Summus, 1988.

BRASIL. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. VOL.3.

Elaboração

Andréia Ouriques/CEI Pineiros, Janete Laurici Marques Hame/CEI Los Angeles, Rafaela Braciani Seugling/Profº Antônio Joaquim De Souza, Maristela Müller/CEI Flor De Napolis, Antonia Leonice Alves/ CEI Zenir Kretzer, Josiani Francisco/ CEI Ondina

Artes Visuais

Os encontros da formação de Diretores da Educação Infantil no ano de 2015 nos proporcionaram a ampliação e aprofundamento das especificidades do exercício da docência e nos possibilitaram, através das discussões feitas em sala, uma análise crítica e uma reflexão sobre os modos de trabalho na Educação Infantil.

O estudo do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, que contribui para o planejamento, desenvolvimento e avaliação das práticas educativas na Educação Infantil, foi de suma importância, pois, ao estudarmos cada eixo do Referencial, nos aprofundamos mais na compreensão do fazer docente envolvido em cada eixo. Ao estudar as Artes Visuais, por exemplo, entendemos que é um dos tipos de linguagem, uma das formas de expressão e comunicação humanas, comunicam e atribuem sentido a sensações, sentimentos, pensamentos e realidade.

Orientações em vários campos das ciências trouxeram inegável contribuição para valorização à produção criadora infantil, mas a necessidade e a capacidade da expressão artística aos poucos se transformaram em um “deixar fazer”, o que sem nenhuma intervenção as crianças pouco evoluem em suas aprendizagens.

A arte da criança sofre influência da cultura, revela o local e época em que vivem, suas oportunidades de aprendizagem, suas ideias, produção e representações sobre o trabalho artístico que realiza, assim também como seu potencial de reflexão sobre ela. Devem ser concebidas em articulação entre o fazer artístico, apreciação e reflexão, e os primeiros traços gráficos são os rabiscos ou garatujas.

As Artes Visuais devem ser trabalhadas de forma integrada para favorecer o desenvolvimento das capacidades criativas das crianças, a criação artística é um ato exclusivo da criança que, no decorrer do processo, o prazer e o domínio do visto evolui para o próprio fazer artístico, para construir a criança usa dos objetos, seus usos simbólicos, relacionando-os e transformando-os em função de diferentes argumentos.

Os conteúdos nas Artes Visuais dividem-se em dois blocos: O fazer artístico e apreciação em Artes Visuais.

O fazer artístico com crianças de 0- 3 anos tem a ver com a exploração, manipulação de diversos materiais, movimentos gestuais, cuidado com o próprio corpo e o do outro, cuidado com materiais e trabalhos produzidos.

Com crianças de 4 – 5 anos é a criação de desenhos, pintura, colagens, entre outros, como exploração do desenho, pintura, modelagem frente a diversos materiais, exploração dos espaços bidimensionais e tridimensionais na realização de seus fazeres artísticos, respeito e cuidado com objetos produzidos, valorização de suas produções e das de outros.

Quanto às orientações didáticas, é imprescindível que o professor ofereça oportunidades diversas ao uso dos diferentes materiais para permitir que as crianças possam criar suas próprias produções.

A apreciação das artes com crianças de 0 – 3 anos se dá por meio de observação e identificação de imagens diversas, e o professor deve atuar como

provocador, instigando o grupo a tecer comentários diante das imagens apresentadas, acolhendo e socializando as falas das crianças.

Com crianças de 4 – 5 anos, é importante valorizar o conhecimento da diversidade de produções artísticas, apreciação das produções próprias e das dos outros, leitura de obras de arte e correlação com as experiências pessoais.

Com relação às orientações didáticas na apreciação das Artes Visuais, é necessário que o professor instigue as crianças com perguntas que as façam observar e descobrir seus interesses, mostrando, assim, o que é mais significativo para elas e, quanto as suas produções, é importante deixar que a criança seja autora das interpretações e o professor sempre acolher e socializar os fazeres artísticos.

A organização do tempo ao se trabalhar com as Artes Visuais deve respeitar as individualidades das crianças na realização das atividades e, segundo o Referencial, nos são apontadas três possibilidades que:

As atividades permanentes: aquelas que são oferecidas diversas atividades com opção de escolha;

As seqüências de atividades: constituem uma série planejada e orientada de tarefas com objetivo de promover uma aprendizagem específica e definida. Tanto quanto as livres, levam a apreciar, a refletir, e a buscar significados nas imagens da arte;

Projetos: Envolvem diferentes conteúdos e se organizam em torno de um produto final cuja escolha e elaboração é compartilhada com as crianças.

A organização do espaço é determinante para o fazer artístico. É preciso espaço amplo, que dê autonomia, acesso aos materiais, correr, andar, pular. Para tanto, se faz necessário arrumar os mobiliários de acordo com as propostas, organizar cantos, ateliês e espaço para exposição dos trabalhos produzidos e, ao término do mesmo, arrumar o ambiente com a participação das crianças.

A avaliação em Artes Visuais se dá de forma constante e sistemática do professor, com registros diários dentro de seu espaço de trabalho, tanto em relação ao grupo como também individual de cada criança, quanto ao percurso ao longo do processo. Na avaliação, o professor deve estar sempre buscando compreender o processo de cada criança sem fazer julgamentos como feio, bonito, certo e errado. A avaliação é processual, analítica e reflexiva, sendo que, para a criança, deve explicitar suas conquistas e, para o professor, como forma de repensar e estruturar sobre a adequação de sua prática docente.



Elaboração

Alcina da Silva e Souza/CEI Regina Bastos, Elenir Teresinha Bitencourt de Freitas/CEI Maria Arlinda, Eliane Marcelino de Oliveira/CEI Santa Inês, Úrsula Raquel Fonseca/CEI A PAM, Simone Lunardelli/CEI Maria Minervina.

Matemática

Diante dos estudos em nossas formações, conseguimos relacionar teoria e prática, considerando as propostas pela consultora e as vivências nas instituições de Educação Infantil. Portanto, podemos descrever que a aprendizagem matemática se dá a partir da curiosidade e do entusiasmo das crianças e evolui em função da diversidade das experiências vivenciadas durante as ações nos espaços da Educação Infantil.

Percebemos que as experiências devem ser desafiadoras, incentivando a exploração de ideias, levantando hipóteses e construindo argumentos cada vez mais elaborados. Acrescentamos que toda “criança é capaz de aprender e aprender para ser”. Nesse sentido, a criança é um ser humano de pouca idade, mas um ser histórico e social, que estabelece relações, desde o seu nascimento, com os outros sujeitos e com o mundo que a rodeia. A defesa deste princípio significa compreender que a aprendizagem impulsiona o desenvolvimento, por isso, é necessária a organização do ensino com a finalidade de criar situações que mobilizem a criança a entrar na atividade de aprendizagem.

Nessa perspectiva, o espaço educativo cumpre a função de criar situações e espaços adequados, possibilitando a apropriação dos conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade. Isso se constitui como processo de humanização e, portanto, educação.

Mas, para que esse processo se constitua como processo de humanização, se faz necessário organizar atividades orientadoras de ensino, de modo a promover a aprendizagem e as potencialidades humanas.

Partindo dessa concepção de educação, em que se consideram as ações dos sujeitos, concebendo a educação como um processo de humanização, cabe ao professor organizar o ensino de modo a possibilitar o desenvolvimento da criança, possibilitando que esta supere sua condição inicial, dando saltos qualitativos ao se apropriar do legado cultural, organizado intencionalmente para determinado fim, que é a formação humana na sua máxima plenitude.

O processo ensino e aprendizagem precisa ser organizado por meio da criação de situações em que o sujeito sinta a necessidade de agir em direção ao objeto, objetivando suas ações. Assim, o processo de apropriação dos saberes historicamente produzidos contribui para a constituição do ser humano. Segundo os escritos de Moura,

A atividade de ensino do professor deve gerar e promover a atividade do estudante. Ela deve criar nele um motivo especial para sua atividade: estudar e aprender teoricamente sobre a realidade, é com essa intenção que o professor planeja a sua própria atividade e suas ações e orientação, organização e avaliação. Entretanto, considerando

que a formação do pensamento teórico e da conduta cultura só é possível como resultado da própria atividade do homem, decorre que tão importante quanto a atividade de ensino do professor é a atividade de aprendizagem que o estudante desenvolve. (MOURA et al., 2010, p.90)



Nesse sentido, deve-se organizar um conjunto de situações de ensino e aprendizagem envolvendo as relações matemáticas, com objetivo de ampliar o repertório cultural das crianças, de modo a possibilitar o desenvolvimento das principais funções psíquicas, por meio da apropriação dos elementos da cultura produzidos historicamente.

Dessa forma, busca-se, com o desenvolvimento das ações mediadas, desenvolver noções de tempo e espaço relacionados aos espaços externos da instituição, noções de quantidade, narração e criação de histórias, identificação e criação de objetos, ampliação de vocabulário, identificação das cores e formas geométricas tridimensionais, comunicação de modo oral sobre o significado do desenho, pintura com tinta guache, giz de cera, lápis de cor, brincadeiras com massinha e brincadeiras nos espaços organizados em sala.

A matemática é uma ferramenta importante para compreensão da realidade do tempo em que a criança vive, bem como resoluções dos problemas do cotidiano. Tendo em vista que as crianças da Educação Infantil estão em uma fase lúdica, na qual brincar é um direito legítimo e uma maneira de desenvolver-se amplamente, considerando que as ações e relações matemáticas precisam de espaços para jogos, brincadeiras, histórias, fábulas, problemas, experimentos e tantas outras propostas que compõem o universo infantil. Criança que joga compreende melhor o universo dos números, como coloca Whyte e Bull (2008).

Brincando com o dado e explorando o brinquedo na pista de carrinho.



Conhecendo e brincando com as famílias sobre os direitos da criança.



A construção da brincadeira por meio do jogo e das formas geométricas.



Lúdico: Brincadeira, Música e jogo.



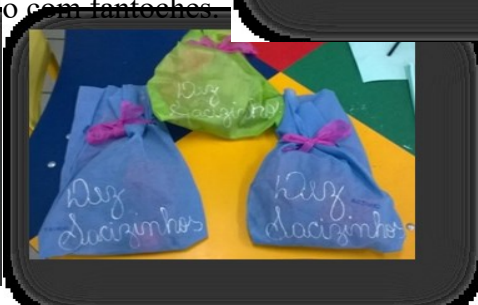
Brincadeira coletiva no parque descobrindo as formas geométricas.



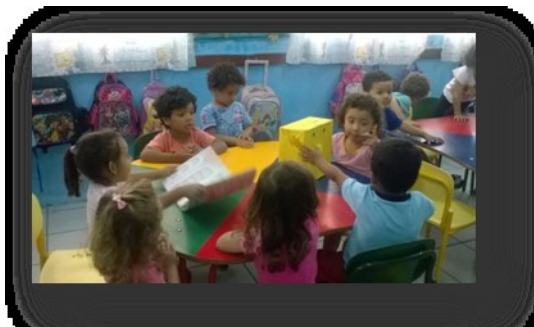
Descobrimo conceitos com a brincadeira amarelinha.



As fábulas: Trabalhando com fantoches.



Contação de Histórias e teatro.



as formas geométricas: Tangram.



Concluimos que, ao longo do tempo, as noções matemáticas na Educação Infantil vêm sendo orientadas de maneiras diversas, e percebe-se que entre elas podemos destacar a Repetição, memorização e associação, assim, construindo o conceito de número. Porém, pesquisas e estudos permite-nos questionar essa concepção de memorização. Outra ideia é ir do concreto ao abstrato, o que permite a manipulação de objetos concretos e o desenvolvimento do raciocínio abstrato, partindo do sentido do ponto de vista da criança. Jogos e aprendizagem de noções matemáticas, que, por meio de histórias, teatro, brincadeiras e brinquedos se constroem a aprendizagem matemática, contribuindo para ampliação do repertório cultural da criança.

As noções de matemáticas são construídas pelas crianças a partir das experiências relacionadas pelas interações com o meio, curiosidades aguçadas e desafiadoras, necessidades compartilhadas. Para tanto, o professor deve estar atento às mudanças e transformações da fase (idade das crianças), estabelecer o diálogo entre o adulto e a criança, estando atento as diferentes formas de responder aos questionamentos das crianças. Essa forma possibilita uma comunicação clara da linguagem matemática. Toda ação pedagógica deve ter intencionalidade educativa, e isso implica na sistematização do planejamento e registro realizado pelos professores. Dessa forma, será considerada a individualidade de cada criança e será possível verificar a aprendizagem dos objetivos propostos às crianças.

Finalizando, os professores devem utilizar materiais concretos, jogos, brincadeiras, músicas, histórias, pois a criança necessita, primeiramente, compreender, o conceito de número, para, depois, ser desafiada em novos contextos.

Referências

MOURA, M.O. de et AL. A atividade orientadora de ensino como unidade entre ensino e aprendizagem. In: _____. (org) **A atividade pedagógica na Teoria Histórico-Cultural**. Brasília: Liber livre, 2010.

MOURA, M.O. (org): **Oficinas de matemática: 2º Inter- Escolas-Educação matemática/ Núcleo de Ação Educativa-5 Equipe de Educação Infantil**. Campo Limpo, São Paulo 1992.
SÃO JOSÉ. Proposta Curricular. São José/2000.

Elaboração: Josiana Cléia Nascimento/CEI São Luiz, Cinthia Cristhine Zanin Alves/CEI Senhor Bom Jesus de Iguape, Nédia Fernandes/CEI Nossa Senhora de Fátima, Maria de Lourdes BottPhilippi/CEI Waléria Schimdt Iahn, Rita de Cácia Garcia/CEI Júlia Francisca dos Santos, Cibele lobo/CEI Santo Antônio.

7. Relações Sociais E Culturais Na Educação Infantil: Relações De Gênero e Étnico-Raciais Em (Des)Construção

Filmes/ensaios audiovisuais

Acorda Raimundo...Acorda!!!!, (1990) Direção: Alfredo Alves, 16', Brasil.

<https://www.youtube.com/watch?v=HvQaqcYQyxU>

Vista a minha pele, (2004) Direção Joel Zito de Araujo, 15', Brasil.

<https://www.youtube.com/watch?v=LWBodKwuHCM>

Gritaram me negra. de Victoria Santa Cruz

<https://www.youtube.com/watch?v=RljSb7AyPc0>

12 anos de escravidão, (2013) Direção: Steve Mc Queen, Inglaterra, EUA

<https://www.youtube.com/watch?v=Vb1GQamLIH4>

Vênus Negra, (2010) Direção: Abdellatif Kechiche, França, Belgica, Tunisia.

https://www.youtube.com/watch?v=3_P--6uis4Q

Man, (2012) Steve Cutts, Inglaterra.

<https://www.youtube.com/watch?v=RbpL5xGCXx8>

Ilha das Flores, (1989) Jorge Furtado, Brasil.

<https://www.youtube.com/watch?v=e7sD6mdXUyg>

Síntese dos encontros da Formação Continuada pelas/os educadoras/es dos CEIs

Síntese APAM - Relações Sociais e Culturais- 2014/2015

Consultora: Adriana

"Filhos da sensatez, justiça e muito amor
Netos de boa herança, frutos da sã loucura.
Fortes, sadios, lindos, pretos brancos ou índios.
Os meninos do Brasil pedem para desfilar.
Os meninos do Brasil têm a cara do Brasil,
o jeitinho do Brasil".
(Gonzaguinha)

Em relação à temática da formação Relações Sociais e Culturais, refletimos sobre a diversidade cultural, em específico, étnico-racial e as relações de gênero, que

são frutos de grandes debates na educação, principalmente após a implementação da Lei nº 10.639/2003.

Haja vista que a Lei nº 10.639/2003, juntamente com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2009), têm impulsionado as instituições escolares da Educação Básica para o desenvolvimento de projetos educativos que buscam valorizar as dimensões da cultura negra nos diversos âmbitos sociais, históricos, econômicos, educacionais e culturais, tornando-se cada vez mais necessária a revisão de determinados padrões estéticos, éticos e formativos no contexto social.

Nesse sentido, ressignificar o conhecimento sobre a história e a cultura significa, portanto, uma tomada de consciência sobre a existência de outros referenciais que constituem os saberes e valores sociais e culturais da sociedade.

Vale salientar que compreender as relações de gênero travadas num determinado contexto social torna-se tarefa desafiadora para o trabalho docente, questionando-se e problematizando-se as práticas educativas com o intuito de reconhecer a criança como um sujeito de direitos. Acredita-se que seria preciso revelar as semelhanças e reconhecer as diferenças no que diz respeito aos sentimentos, desejos e ações de ser meninos e meninas.

Afinal, é função da instituição escolar refletir sobre sentimentos e emoções diante dos conflitos interpessoais. Precisa-se de desafios de mudança, desconstruindo preconceitos de gênero e contribuindo para a construção de novos modelos de relação entre meninos e meninas pautados em princípios de igualdade e justiça.

Com isso, através das práticas e observações, somos desafiados a aprender e compreender como as crianças vivenciam essas relações no seu cotidiano e a diferença mediante ao respeito e o reconhecimento do outro. Sob o ponto de vista, lidar com a diversidade cultural como princípio educativo faz com que também repensemos a nossa prática pedagógica.

O docente deve buscar conhecer e vivenciar a diversidade das suas crianças, permitindo que a instituição de educação seja um instrumento de crescimento cultural e descobertas de experiências; considerando a necessidade de estar preparado para lidar com as diferenças, mudando o paradigma, ou seja, repensar as suas práticas pedagógicas, valores, conteúdos, entre outros, a partir da realidade social, cultural e étnico-racial; conquistando e reconhecendo que todas as crianças são diferentes, criando situações positivas, ressaltando a igualdade e compreendendo a diversidade, percebendo que ela está presente no contexto educacional, combatendo o preconceito e discriminação, promovendo a inclusão.

Desenvolver práticas pedagógicas que tenham como princípio educativo a diversidade cultural, porém, é um desafio à possibilidade de ampliação dos referenciais formativos dos sujeitos de aprendizagens.

A instituição é um local privilegiado para trocas de conhecimentos e construção cultural. Nela são constituídas as relações sociais por meio das linguagens e significados culturais, explorando os espaços e tempos no contexto institucional, contribuindo para a construção das brincadeiras e expressões. Com isso, a criança vai se apropriando da cultura que vai imergindo nas manifestações e falas do mundo adulto infantil, ou seja, valores sociais e culturais também são aprendidos.

Referências Bibliográficas:

O Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana – Lei 10639/2003.

São José, 24 de Julho de 2014

Professoras: *Amelia Boeger Rohling Berto*

Rosane Geny Santos Alves

Registro do dia 12/06/2014

Estavam presentes no quarto encontro, para debaterem o texto com o título “Formação, educação infantil: relações sociais e culturais”; “Lei Nº10639/2003 e a formação docente: Desafios e Conquistas com as professoras do CEI Vila Formosa do período vespertino e o CEI Vida Nova”, sendo liderados os estudos por Adriane.

Inicialmente, foi escutado um poema com o título “Navio Negroiro”, do autor Castro Alves, sendo interpretado por Caetano Veloso e Maria Bethania. Após, foram feitos comentários acerca das gravuras que foram expostas, envolvendo a questão racial. Foi falado sobre a importância de conhecer a história dos negros para poder entender melhor, inclusive a Lei de Cotas. Também existem Lei de Cotas para pobres e indígenas.

Os textos do terceiro encontro (“Pequenos Homens, Pequenas Mulheres”: aspectos para pensar as relações entre gênero e infância”, da autora Déborah Tomé Sayão. Scheila, do CEI Vida Nova, falou, que, segundo o autor Nichalson, gênero é socialmente construído, sexo é biologicamente dado, e ambos, formam um sistema integrado. Segundo Jean Scott, é um elemento constitutivo das relações entre sexos e também uma forma primária de dar significado as relações de poder.

Scheila e Jaqueline encenaram e mostraram fotos sobre fatos vividos no cotidiano da Educação Infantil, em que uma mãe, vendo fotografias de seu filho expostas, pediu para tirar da parede, tentando evitar que o pai visse, dado que ele não iria aceitar, pois temeria que o filho se tornasse homossexual por preconceito.

Scheila falou sobre a presença e a ausência da figura masculina nos lares, dado que foi percebido que as crianças que não convivem com essa figura são mais carentes.

Soraya falou que, no dia anterior, na unidade que trabalha, veio um professor de Libras para atuar na sala uma vez por semana. Foi percebido que as mães estranharam vendo uma pessoa diferente com uma criança no colo. Assim, muitos pais causam certa estranheza quando vêem o filho brincando de boneca.

Adriana falou que os profissionais devem mostrar o nosso papel na escola, tanto para as crianças quanto para os pais.

Soraya falou de uma experiência vivida dentro de sua casa, mostrando um trabalho de seu filho solicitado pela professora, o qual demonstrava a sua família. Recortou e colou uma gravura de um menino louro de olhos azuis, sendo ele e o irmão negro. Falou também que os professores, quando solicitarem as atividades, os alunos devem ser orientados antes.

Outra colega que estava presente no grupo falou da experiência vivida em uma creche com sua filha afro-descendente, em que percebeu que a professora só penteava as outras crianças e sua menina não, até que foi questionada, e a mesma respondeu que não saberia pentear esse tipo de cabelo.

Scheila comentou que ,no Centro Histórico de São José, tem um arbusto representando o negro escravo amarrado, e argumentou por que não colocaram uma gravura mais interessante e mais visível para ser lembrado?

Simone falou que a própria TV exclui as raças. Há programas na TV que fazem sátira do negro, do pobre, do indígena, em que ficam rindo, sendo marginalizados, discriminados em vez de abrir um debate.

Scheila falou sobre suas pesquisas, nas quais descobriu que, durante as viagens dos navios negreiros, as crianças que choravam eram ameaçadas a serem jogadas no mar. Então, as mães, para acalantar seus filhos, rasgavam as barras de suas saias e vestidos para fazerem bonecas.

Sociologia da Infância no Brasil

Fabiana de Oliveira fez um estudo em uma creche em São Paulo sobre práticas educativas e o tratamento da questão racial em relação a crianças negras. Usou raça, em vez de etnia, para discutir a cor da pele. Nessa pesquisa, percebeu que algumas crianças brancas, quando chegavam na creche, chorando, ganhavam colo e beijos e eram tratadas pelas professoras como: meu príncipe, minha princesa, minha filha; as crianças negras recebiam menos colos e menos beijos, tratadas muitas vezes com apelidos pejorativos como: bolo fofo, esquilo, espirro de gente etc.

Guimarães (2002) compartilha a idéia de que não existem raças biológicas, mas sim raças sociais permanentes. De acordo com Guimarães (2002) “raças sociais” são epifenômenos permanentes que organizam a experiência social humana e não tem chance de desaparecer.

Na sequência do encontro, escutamos a música de Chico Cezar “Alma Não Tem Cor”, após, assistirmos o filme “Vista a Minha Pele”, em que a menina branca era o tempo todo discriminada na escola.

Finalizando o assunto, foi questionado: Será que algum dia todos nós teremos os mesmos direitos? Brancos, negros, índios, pobres...

O Brasil é um país com a população negra em grande número, mas o preconceito ainda é muito forte. E se nós todos plantarmos uma sementinha a cada dia, certamente teremos uma sociedade mais igualitária.

RELAÇÕES SOCIAIS E CULTURAIS (SÍNTESE DO 4º ENCONTRO)

Prof.^a Adriana Silva

CEI MANOEL CUNHA

ALUNO(A)S: Anair, Cassiana, Cida, Daniela, Deise, Ivan, Marisa, Sonia, Suelen.

RELAÇÕES SOCIAIS E CULTURAIS

As interações entre os adultos (educadores) e as crianças passam, indubitavelmente, pelo exercício da participação de todos os atores que permeiam o espaço educacional. Dessa forma, temos a real dimensão da importância das interações humanas que delineiam o exercício da docência. Adultos e crianças constroem essas relações e vão transformando e influenciando-as cotidianamente. O trabalho docente se constitui e é constituído das interações humanas. Dessa forma, os conhecimentos perpassados nesse processo dinâmico de interações concretizado em educação constituem-se, assim, na formação das humanidades. O aprendizado não se restringe somente na relação professor-criança, mas também nas relações criança-criança. Tais interações não são produzidas de forma natural e linear, acontecem de forma dialógica entre o meio cultural e histórico das quais se constituem os sujeitos. Sendo assim, o adulto-professor torna-se mediador, possibilitando as mais diferenciadas possibilidades do contato das crianças com as mais variadas culturas humanas. Mesmo tendo em suas mãos uma gama riquíssima de possibilidades, inclusive a de ver a criança com outro

olhar, o professor ainda pode se perder em lógicas adultocêntricas e preconceitos dos mais variados. Esse tipo de visão e postura pode impedi-lo de transgredir, desconstruir, reinventar, impedindo-o de ouvir, ver e sentir as características próprias do mundo infantil. Ao desconsiderar o modo de ser e viver próprios da infância, o professor acaba tornando a criança invisível. Não se pode subestimar as potencialidades e competências das crianças, considerando a educação somente como elemento de instrução. Kuhlmann Jr. (1998) afirma que o ponto de partida desse movimento seja a criança e não a estrutura de um ensino fundamental pré-existente. É um momento de reconhecer a mesmice da homogeneidade nos espaços educacionais e visualizar suas características individuais, sua produção artística, sua vivência própria, sua cultura, o tempo de cada um para aprender. Dessa maneira, devemos considerar uma docência extremamente minuciosa no que se refere ao exercício das mais diferentes interações, descartando o modelo único de educação. É possível partir da riqueza cultural das crianças, suas realidades culturais e tornar o conhecimento parte do processo de humanização, apostando numa educação diversificada, não linear e muti-facetada. Dessa forma, em nosso exercício de docência, devemos entender a criança como protagonista do processo educacional.

.....

REGISTRO 11/09/2014

CASA DO EDUCADOR

Educadoras: Gisele, Juliana e Rosilda

Grupo: Educação Infantil - CEI VIDA NOVA

Em nossos encontros, sempre relatamos e debatemos sobre as nossas vivências e situações que estão presentes em nosso ambiente de trabalho.

Nossas companheiras Jaqueline e Scheila comentaram sobre o espaço do nosso CEI Vida Nova que está em situação de risco, o parque está precário os muros estão tortos, as salas são pequenas e não comportam o número de crianças, além de serem são úmidas. Mas de que forma o coletivo esta abordando isso?

Retornamos ao texto “Relações Sociais e Culturais”, teve a apresentação da Cida, que é efetiva no CEI Jose Nitro, em que a mesma vai nos auxiliar em nosso CEI devido à saída da Simone.

Revisão sobre a Lei Maria da Penha, com breve histórico sobre uma mulher lutadora que conquistou seus direitos após violências domésticas sofridas pelo seu marido, em que foi abordada sobre violência contra as mulheres no Brasil e como isso afeta a família de uma forma devastadora.

Adriana visitou o CEI Vila Formosa e observou a energia do local, ela disse que tem haver com o coletivo. Adriana falou sobre os desafios dos espaços do CEIs, que não comportam a quantidade de crianças, mas que a rede avançou em melhoras, mas precisa avançar mais.

A professora Cida comentou que também se sente angustiada com que ouve e vê em relação à falta de estrutura, sendo que as possibilidades se limitam devido à falta de espaço. Cida disse que é importante que as educadoras pensem em possibilidades e também nas crianças.

Assistimos ao Documentário sobre Las Mariposas, que se tratava das irmãs Mirabal que lutavam contra a ditadura de seu país. Hoje, são consideradas heroínas e referências éticas dos dominicanos. Dia 25 de Novembro é considerado o dia de combate à violência contra as mulheres

Já os Sapatinhos Vermelhos no México é o símbolo de liberdade das mulheres e conquista dos seus direitos discutiu questões étnicas-raciais sobre questões de racismo. Adriana mostrou blog das cabeludas da face.

Falamos sobre o Seminário, que será realizado no dia 25/11 será realizado uma apresentação dos grupos de estudo.

.....

Registro da Formação Continuada – 02/10/2014
Rede Municipal de Ensino de São José

Professora Adriana começou contando do Congresso do Grupo de Pesquisas de Infância de Goiânia que ela participou, que tem a ver com as temáticas que ela vem estudando, em que trata das relações de poder entre gêneros, infância, feminismo, antipatriarquismo. As relações de poder que envolvem o trabalho, os direitos, a política, os cuidados com as crianças e a casa, entre outros.

Adriana começou a retomar as temáticas do encontro anterior e relembrou da síntese da formação que deveria ter sido feita por todo o grupo, pois ela mandou e-mail para as unidades, mas ninguém enviou as sínteses de volta para ela. As professoras do grupo comentaram sobre os registros que haviam feito, e que não entenderam que era para fazer essa síntese geral da formação, e, sim, apenas o registro de cada encontro. Na verdade, o que deve ser feito é um “resumão” dos seis encontros. Este será o último encontro, e no próximo já será o seminário, no qual essa síntese deverá ser apresentada.

Adriana volta ao assunto da “Infância Roubada”, de Amelinha Teles, que vem discutindo o papel da creche, garantindo os direitos das crianças e das mulheres. Por exemplo, as professoras que trabalham em creches nem sempre podem deixar seus filhos nas instituições públicas. As crianças estão diretamente associadas às lutas das mulheres.

Depois, comenta da morte da pesquisadora Fúlvia Rosemberg, professora da PUC-SP, que estudou muito a infância, nas relações de classe, de raça-gênero e de raça-etnia. A professora Sandra comenta que a educação é direito de todos, e que muitas famílias são erradamente discriminadas por terem uma renda um pouco acima do limite, e que as famílias que recebem bolsa-família nem entram na fila de espera. Essas ações abrem acesso, mas não mantêm as conquistas, e muitas vezes acabam prorrogando a situação de pobreza.

Adriana traz um texto de Fúlvia, “Sísifo e a educação infantil brasileira”, que trata de um retroceder nas ações pedagógicas antes consideradas importantes. A professora Ana Lúcia desabafa sobre algumas ações que ocorrem no município de São José, sobre as más condições de trabalho nas instituições e o recente aumento na quantidade de crianças por sala a partir de 2015. Continuando sobre o texto, Adriana relembra o mito de Sísifo, que trata sobre o cotidiano e o fardo que temos que carregar, e fazer todos os dias a mesma coisa, ininterruptamente.

Silvana fala sobre as coisas que acontecem na nossa rede, que as diretoras foram eleitas e pouca coisa ou nada mudou. As pessoas tem sido coniventes e não falam nada para mudar ou melhorar. Além disso, Sandra comenta sobre os casos de perseguição que aconteceram no passado, que desaminaram e calaram muitos dos profissionais. Adriana retoma perguntando quem são as crianças que pertencem a nossa rede, que são crianças pobres e que os pais necessitam do atendimento para trabalhar.

Adriana lê alguns trechos do artigo, refletindo para nossa realidade, e logo nos apresenta um vídeo de uma entrevista com Fúlvia, com o tema “Pensar direitos humanos: o feminismo e as relações de poder”.

Após o intervalo, foi indicado que assistíssemos o vídeo do “Brincaço na USP”, e o texto “Educação Infantil: classe, raça e gênero” artigo publicado nos cadernos da Fundação Carlos Chagas (www.fcc.org.br). Outra referência mencionada foi o livro “A construção da identidade das profissionais de Educação Infantil: entre o feminino e o profissional”, de Ana Beatriz Cerisara, Universidade de São Paulo (1996). Outro texto relevante é o de Deborah Thomé Sayão, “As relações de gênero e trabalho docente na Educação Infantil: um estudo de professores em creche”. da Universidade Federal de Santa Catarina (2005).

O próximo evento, V GRUPECI, ocorrerá no ano de 2015, em Florianópolis, e será organizado na Universidade Federal de Santa Catarina, e será de grande valia para os profissionais na Educação Infantil.

Em seguida, Adriana leu o registro do encontro anterior, de 4 de setembro, escrito pelas professoras Sandra e Carla. Voltou à tona a discussão da história dos “sapatinhos vermelhos”, e a professora Ana Lúcia questionou como abordaremos este assunto com as nossas crianças. Adriana comentou como era a história e que pode ser abordada por outros vieses, que não mencionem a religião como pano de fundo.

Adriana ficou responsável por juntar os registros e montar um texto, enviando para as professoras novamente, e nós ficamos responsáveis por organizar a apresentação para o seminário em 25 de novembro no Centro Multiuso, que já tinha sido pré-definido no encontro anterior.

Começou-se a discutir como faremos o folder que será veiculado nesse seminário, que texto colocaremos, que poema será interpretado, se criaremos um texto, entre outros. Pensou-se em usar como base o folder do EMFRENTE, que contém várias informações e contatos sobre a rede de proteção e enfrentamento da violência. Pensou-se também na quantidade de folders que será impresso, e se a Secretaria de Educação poderá contribuir com as cópias.

O folder será confeccionado pelos profissionais do CEI Manuel Cunha. Os desenhos das crianças, onde será montando um grande sapato, que será confeccionado pela Sandra e pela Karla. As profissionais do CEI Araci ficarão responsáveis pela declamação do poema no dia do Seminário. Durante a apresentação do poema, os sapatinhos serão colados no mural, formando um grande sapato vermelho.

Várias ideias foram surgindo sobre a apresentação, em forma de jogral, de forma cronológica, que mencione os fatos mais marcantes ligados à mulher. Marinalva menciona que nossa apresentação será no período vespertino, às 13h30min, e que depois será apresentado um teatro.

A professora Nair sugeriu que, enquanto declamamos o poema, algumas fotos de mulheres passem ao fundo do palco, através do projetor de *slides*. Houve a ideia de colocar as fotos de nós profissionais ou das famílias de nossas instituições.

Adriana recapitulou as ideias decididas pelo grupo. Mencionou que vai mandar os *slides* por e-mail, e pediu que mandássemos as escritas que temos até dia 15 de outubro, também por e-mail, pois ela organizará o texto e nos mandará de volta até o dia 5 de novembro. Adriana comentou que no dia 8 de outubro, às 19h, a professora Ana Lúcia Goulart de Farias estará palestrando na FAED/UDESC.

Encerrou-se o encontro às 17h, devido à paralisação do transporte público.

Blog das cabeludas

silvaida07@gmail.com 9819-2762 (Tim)

Jogral: EU SOU MULHER!
(Todas) Eu sou mulher!

(narradora?) - Eu sou mulher e já fui proibida de trabalhar e estudar, tinha que ficar em casa e minha função era servir.

(professora 1) Eu sou mulher, e, em 1838, conquistei o direito de estudar, e ser alguém que sabe ler e escrever.

(professora 2) Eu sou mulher, e, em 1932, conquistei o direito de votar e participar do futuro do meu país.

(professora 3) Eu sou mulher, e, em 1951, conquistei o direito do primeiro emprego e ter condições de ajudar no sustento da minha família.

(professora 4) Eu sou mulher, e, em 1961, pude estabelecer controle sobre o meu corpo através da pílula anticoncepcional.

(professora 5) Eu sou mulher, e, em 1975, conquistei o direito de me divorciar e construir uma nova família.

(narradora?) - Eu sou mulher e já sofri calada, já apanhei sem motivo, mas fiz muitas coisas pela qual serei lembrada.

(professora 6) : Eu sou mulher, e, em 1988, pela luta feminista, conquistei o direito à educação para os meus filhos menores de seis anos.

(professora 7) Eu sou mulher, e, em 1982, fui a primeira negra a ocupar cadeira na câmara dos vereadores.

(professora 8) Eu sou mulher, e, em 2006, criaram uma lei para que eu não fosse mais violentada em casa.

(professora 9) Eu sou mulher, e, em 2011, fui eleita presidente do Brasil.

(narradora?) - Eu sou mulher e muitos dos meus direitos ainda não são cumpridos, ainda me sinto desvalorizada e discriminada.

(professora 10) Eu sou mulher, e todos os dias quero andar pelas ruas sem medo de ser violentada.

(professora 11) Eu sou mulher, e todos os anos quero receber um salário digno, independente do gênero.

(professora 12) Eu sou mulher, e não quero ser discriminada pelas minhas opções morais ou sexuais.

(professora 13) Eu sou mulher, professora, e exijo que meus filhos e os filhos de outras mulheres deste país tenham acesso e garantia de uma educação pública, laica e de qualidade.

(professora 14) Eu sou mulher e quero que as crianças aprendam a conviver com as diferenças de forma positiva valorizando a diversidade de vida e contextos sociais.

(professora 15 ou todas juntas?) Eu sou mulher, tenho sexo, tenho classe, tenho religião, tenho cor, sou mulher, sou humana, quero respeito aonde quer que eu for.

➤ Encaminhamentos do Seminário 25 de novembro:

1)GRUPO 1D - Araci da Olívia da Silva e Manoel Cunha

- sapatos (qualquer calçado) vermelhos e um acessório... Marcar presença!!! Folder com informações sobre a questão da violência contra a mulher, doméstica... E o racismo, disque denuncia, sobre o enfrente (pegar dados sobre violência em são José); declamar em forma de poema, pensar um jogral..uma exposição mais poética-teatral-dramática com uma montagem do sapato, como um símbolo que foi construído no processo de exposição...

DAR FOCO E ÊNFASE: RELAÇÕES DE GÊNERO.

2)GRUPO 2 D - Vida Nova e Vila Formosa

FOCO: **RELAÇÕES ÉTNICO RACIAIS.**

DIALOGAR COM O POEMA “GRITARAM-ME NEGRA”, USAR PERUCAS BLACK POWER.

3)GRUPO 3A - APAM e Santa Inês

FOCO: **diversidade** no processo de construção do currículo e infância - caminhos possíveis (tema formação 2014).

Música, poesia, paródia, jogral, figurino e adereços.

CEI JOSÉ NITRO

PROFESSORAS: EDINALVA, EDUARDA, ELAINE, NEIDE, PATRICIA, MARIANA, ZILMA, ROSIMERE

Síntese do primeiro dia de formação continuada da Educação Infantil

Data: 23/03 – Período: Vespertino

Formadora: Adriana A. Silva

Temática: Relações Sociais e Culturais

“Por onde passam nossas expectativas.”

Iniciamos às 14h com a apresentação inicial da formadora que fez um breve relato das suas experiências, sua caminhada profissional e sobre sua pesquisa na área da Infância, em seguida, cada integrante fez uma breve exposição sobre sua trajetória na educação, falando em qual CEI estava atuando e o grupo (idade das crianças), qual era a sua formação e quais as expectativas em relação a temática “Relações Sociais e Culturais”. Em seguida, a formadora expôs algumas imagens que geraram várias discussões, tais como:

- Escola de tempo integral;
- Assistencialismo na Educação Infantil;
- Direito dos professores em ter vagas para seus filhos em creches públicas;
- Edital de matrículas da PMSJ (critérios para conseguir a vaga);
- Expectativas das famílias perante a creche;
- Adequação das instituições para as crianças;
- Amostra educativa: qual a real finalidade, qual significado para as crianças;
- Grupo de estudos para os pais – das famílias;

Questionamos, também, que infelizmente ainda existem famílias que veem o espaço da creche como “assistencialista”, ou seja, um lugar para deixar enquanto eu trabalho, associam apenas ao “cuidar”, não conseguem ver além das entrelinhas, que por trás do cuidar vem junto o educar.

Foi falado também sobre a importância do registro nas suas mais variadas formas, verbais e não-verbais, que historicam a nossa trajetória, ou seja, a constituição da nossa história.

A “AUSCULTA”, elemento fundamental para nossa ação na Educação Infantil, e que esse movimento não se define apenas pela linguagem oral, mas também pelas expressões corporais e pelo movimento, que é sinalizado pelas crianças durante seu desenvolvimento, partindo das propostas que são oferecidas para as mesmas.

Finalizamos o encontro assistindo a um trailer do documentário “BABIES”, que retrata a infância de bebês em quatro lugares diferentes do mundo.

Nosso primeiro encontro foi muito significativo, e nos deixou cheias de expectativas para os demais que virão.

Grupo responsável pelo registro: CEI José Nitro.

Data: 28-04-2015

RELAÇÕES SOCIAIS E CULTURAIS

Gabriela, representando o CEI Lício Mauro da Silveira, iniciou nosso encontro realizando a leitura do registro do encontro anterior a este.

A consultora Adriana sugeriu que os grupos apresentassem os textos referente ao contexto de vida das crianças de cada CEI. Dessa forma, as discursões apresentadas geraram conflitos de opiniões relacionadas aos direitos à vaga dos pequenos nos centros de Educação Infantil, bem como os critérios de seleção. Outro ponto, relacionado aos questionamentos, é o direito à saúde, principalmente no que se refere aos atestados apresentados ao médico que representa a prefeitura de São José. E, por fim, a questão que envolve as crianças de meio período que frequentam o G 6. Com o intuito, assim, de perceber as relações de poder, pensamos que somos educados a não ir atrás dos nossos direitos.

Diante dessas temáticas, o grupo refletiu acerca do grande desafio em compreender que as relações sociais e culturais são históricas, mas que precisam constantemente de mudanças.

Nessa perspectiva, a tarde foi de assuntos polêmicos que envolvem as rotinas das instituições de educação. Assuntos estes que foram impulsionados com a atividade proposta, pois de acordo com a apresentação do grupo do CEI Los Angeles sobre o contexto de vida dos seus educandos, fomos relacionando a teoria com a realidade, em que conversamos sobre as comunidades e suas mudanças, etnias, Educação Especial, entre outros.

Adriana ressaltou sobre a leitura dos textos que serão trabalhados no decorrer da formação, apresentando, assim, a professora Fúlvia e sua contribuição no âmbito da pesquisa sobre as temáticas que serão estudadas.

Nesse enredo, nos foi apresentado o vídeo com o tema “cidadania na primeira infância”, no qual algumas professoras se colocaram, socializando suas experiências.

Sendo assim, finalizamos com a reflexão de Sísifo e a Educação Infantil Brasileira (avanços e retrocessos). Adriana, então, nos desafiou para que trouxéssemos uma palavra que demonstre o que nos motiva a continuar no trabalho, ou seja, quando acordamos, o que nos impulsiona a sair da cama para enfrentar os desafios de cada dia.

CASA DO EDUCADOR SÃO JOSÉ

PROFESSORA: ADRIANA

EDUCADORA: ANNA CLAUDIA SILVA

Registro dia 25 de agosto

Nossa formação começou com a indicação do filme “PEQUENO PRINCIPE”. Em seguida, debatemos sobre os pontos positivos e negativos da carreira do magistério na docência.

A professora conversou com suas educandas sobre o recesso escolar e se tivemos tempo para assistir as indicações dos filmes do encontro anterior, que seriam “DOZE ANOS DE ESCRAVIDÃO” e “A VENUS NEGRA”.

Foi exposto o registro do último encontro, sob responsabilidade do CEI LOS ANGELES e como levaram o filme “DOZE ANOS DE ESCRAVIDÃO” para dentro do seu CEI, fazendo com que mais pessoas tivessem acesso a este conhecimento.

Em seguida, conversamos sobre o movimento da criança dentro dos nossos CEIs, seu gênero, sexualidade, as questões étnico-raciais e a importância do docente para fortalecer uma educação com mais qualidade.

Foi exposta a lei 10.639/06, que obriga o ensino de história e cultura Africana, Afro-brasileira e Indígena em nossas escolas; a importância da pedagoga, pós-doutora, 1ª ministra (negra) chefe de políticas de promoção e igualdade racial do Brasil, que cumpre seu segundo mandato no governo da Dilma Rousseff, a senhora Nilma Lino Gomes.

Num segundo momento da formação, a professora Adriana nos convidou para assistirmos o curta “A ILHA DAS FLORES”, que levanta a discussão sobre o problema do lixo produzido pelo homem, como algumas pessoas sobrevivem dele e, com o referido curta, surgiu indicação para o filme “Saneamento Básico”.

O debate e as reflexões nos levaram a discutir também sobre outros temas, como direitos da mulher, a submissão da mesma diante do homem, presente, ainda, em nossa sociedade, crimes hediondos e precariedades de nossas leis em defesa da mulher e como é tratado o tema de violência sexual em nosso país.

Vimos a animação do curta “O Homem Capitalista”. Em seguida, fomos divididas em grupos para discutir e apresentar nossas reflexões em relação aos temas gênero-sexualidade; étnico-racial; direito à diversidade; famílias relacionando os mesmos.

Após este momento, cada grupo apresentou seu registro e através da professora cada grupo ganhou palavras para pesquisar para o próximo encontro. Para fechar nossa formação do dia, vimos o curta “A MENINA E O TAMBOR”.

.....
PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO JOSÉ
ESTADO DE SANTA CATARINA
Secretaria Municipal da Educação - SME
Centro de Educação Infantil Los Angeles
Síntese da Formação na Casa do Educador – 2015

Iniciamos nossa formação em março de 2015 com a formadora Adriana Silva, com o tema Relações Sociais e Culturais.

Nosso primeiro encontro foi marcado por questionamentos e reflexões sobre o tema que seria discutido durante todo o ano. A formadora instigou os professores a pensar sobre os desafios vivenciados dentro dos CEIs sobre as infâncias e seus direitos e se estes são garantidos na Educação Infantil. Os professores discursaram sobre seus olhares de acordo com a Constituição de 1988, que foi apresentada pela formadora, entendendo a criança como sujeito de direitos, com necessidades próprias do momento em que está vivendo e, nesse contexto, refletindo a importância social das instituições que atendem meninos e meninas, que devem ser proclamadas como espaços de direitos que não permitam a violência da cidadania e da infância. O grupo apontou os desafios enfrentados diariamente dentro de sala, sendo eles a falta de vagas, a falta de estrutura, escassez de recursos, a desigualdade social, a falta de interesse e de estrutura nas famílias, entre outras questões pelas quais os professores precisam “dar conta” todos os dias para respeitar de fato cada criança.

Em nosso encontro de abril, Adriana iniciou questionando: A Educação Infantil é desqualificada. Por quê?

A partir desse questionamento, os professores discursaram sobre o olhar que a sociedade tem das crianças pequenas e também sobre os espaços destinados a elas, entendido muitas vezes como lugar onde se cuida de crianças e onde elas passam o

tempo enquanto a mãe trabalha, diminuindo o valor educacional desses ambientes. Refletiu-se, também, nesse sentido, acerca do papel da mãe como a responsável pelos filhos em uma sociedade que ainda vê a mulher como cuidadora do lar, por mais que esta, atualmente, tenha seu trabalho e seu espaço (cada vez maior) no mercado de trabalho.

Em meio a essas reflexões, Adriana nos apresentou três vídeos de Fúlvia Rosenberg, professora de Psicologia Social – PUC, e nos convidou ao debate.

O primeiro vídeo, “Pensar Direitos Humanos: “Cidadania na Primeira Infância”, trouxe uma reflexão dos bebês como cidadãos de direitos reais, e a importância desta primeiríssima fase da vida. Alguns professores manifestaram seu olhar sobre esta fase, comentando suas práticas pedagógicas e reforçando a fala de Fúlvia quando diz que o desenvolvimento dos bebês é muito interessante.

No segundo vídeo, Pensar Direitos Humanos: O Feminismo e as Relações de Poder”, o grupo voltou a comentar sobre o papel da mulher como responsável pela casa e pelos filhos, concordando que é preciso maior espaço para que as mulheres conquistem seu espaço e respeito nos valores sociais, políticos e humano.

No terceiro vídeo, “Pensar Direitos Humanos: Cotas e as Correções das Desigualdades”, Fúlvia apresenta as cotas como correção rápida de desigualdades sociais e coloca a Educação Básica como ponto primordial para a superação destas disparidades, sendo, então, o vídeo mais discutido do encontro. Alguns professores se colocaram contra a cotas para negros, argumentando que isso amplia ainda mais a discriminação e o racismo, já que negros e brancos têm as mesmas capacidades. Muitos professores apresentaram-se a favor das cotas sociais para alunos de escolas públicas, já que estes possuem, de fato, oportunidades diferentes. Adriana buscou as falas de Fúlvia para argumentar, reforçando que as cotas vieram para equiparar as desigualdades sociais étnicas que, historicamente, a sociedade construiu.

Outra discussão importante para os professores foi perceber que novamente a escola é vista como o ponto principal para a superação de desigualdades no Brasil, mas, ao mesmo tempo, sendo a profissão do professor a mais desvalorizada e esquecida. Nesse ponto, os professores comentaram que o sistema coloca 25/30 crianças e alunos em uma sala e espera que os professores “salvem o mundo”, culpando quando estes não conseguem dar conta dos conteúdos, ou sendo forçados a aprovarem alunos que não aprenderam. Muitos professores acabam por ficar frustrados ao perceberem que não conseguem ajudar seus alunos a avançarem e as leis e documentos de avaliação cobram cada vez mais dos professores.

Como trabalhar com as desigualdades, as discriminações étnicas, sociais e de gênero? Como trazer as famílias para dentro da escola? Como mostrar para o sistema que a aprovação não comprova aprendizagem? Esses desafios diários, presentes em nossas vidas, estão sempre em discussão, e muitos pesquisadores continuam a apresentar métodos que não são possíveis na realidade e acabamos sempre com muitas teorias e uma prática pedagógica perdida e com poucos resultados.

Adriana finalizou este encontro apresentando o mito de Sísifo e seu poema. Sísifo, que desafiou os deuses quando capturado, sofreu uma punição em que ele teria de empurrar uma pedra até o topo de uma montanha, a pedra, então, rolaria para baixo e ele teria que começar tudo novamente.

Mostrando uma imagem de Sísifo, Adriana pediu que olhássemos para ela e lembrássemos de todas as pedras que carregamos durante a vida. A nossa profissão, as nossas frustrações, os nossos afazeres de casa, a família, filhos, alunos, colegas de trabalho, o sistema educacional e tudo o que fosse uma pedra que tentamos empurrar dia após dia.

Observando a imagem de Sísifo, que palavra nos ajuda a carregar as pedras do cotidiano?

No encontro seguinte, cada professor trouxe suas palavras: fé, tranquilidade, coragem, confiança, determinação, otimismo, objetivo, foco, amor, esperança entre tantas outras.

Adriana indicou alguns textos para que pudéssemos discutir nas formações, explicando que a teoria ajuda a transformar a prática. Junto a isso, ela solicitou que observássemos situações do nosso cotidiano nos CEIs, que estivessem ligadas ao tema da formação “Relações Sociais e Culturais” e relatássemos como atuamos sobre os fatos.

Assistimos a muitos vídeos no decorrer dos encontros, um deles foi o filme “Acorda Raimundo”, que aborda as relações de poder e gênero, instigando a um olhar mais profundo sobre as situações do cotidiano que as vezes passam despercebido por nós. No filme, a mulher assume o papel que geralmente em nossa sociedade está para os homens, e assim percebemos a opressão e o machismo de nossa sociedade. Nesse sentido, tal situação não deve ser vista como uma opção da mulher, mas sim em muitas famílias como uma condição que é imposta pela sociedade, cultivada por culturas, ou seja, tais valores e comportamentos são atribuídos de acordo com o meio em que estamos inseridos.

Assistimos, também, a um vídeo em que uma mulher declama o poema: “Gritaram-me negra”, e as professoras permaneceram em silêncio, absorvendo palavra por palavra, enquanto que a mulher que proclamava o poema transmitia a nós sua dor que foi causada pelo racismo.

A professora passou ainda o *trailer* do filme Mad Max, indicando-o para nós a fim de que refletíssemos ainda mais sobre a luta feminista, que, segundo ela, é uma reconstrução da realidade e grande responsável pelas modificações sociais que estamos vivenciando.

Nosso encontro seguinte iniciou com as apresentações das observações do cotidiano, que fora instigado pelas reflexões na formação. Alguns relatos sobre identidade negra e de gênero, como meninos brincando de casinha, crianças apontando o outro como diferente, famílias com estruturas diferentes, entre outros. Adriana passou o filme “Vista a minha Pele”, em que uma menina branca sonha em ser a sinhazinha em um tempo que apenas meninas negras tem essa chance, instigando o observar e refletir que, na verdade, o que ocorre, quase sempre em nossas instituições de ensino, é exatamente o contrário. Para Adriana, é preciso que a educação seja mais sensível, pois a “raça é uma construção humana” e é necessário que superemos as discriminações tão cruéis que a sociedade historicamente construiu. Refletimos sobre o papel da escola em acolher a todos, especialmente aqueles que estão esquecidos e desvalorizados, oferecendo as mesmas oportunidades e valorizando cada criança a partir de sua etnia, cultura, religião, família e gênero.

Assistimos ao *trailer* dos filmes “Vênus negra” e “Doze anos de escravidão”, que retrata de forma dolorosa e profundamente triste a realidade dos escravos, e nos toca intensamente ao mostrar a história de um homem livre que conhece o ódio e o desprezo por ser negro.

Discutimos, então, sobre a Lei nº 10.639/03, que vem fortalecer ainda mais esta função da escola, tornando obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana em todas as escolas, públicas e particulares, do Ensino Fundamental até o Ensino Médio.

Segundo Nilma, esta lei é entendida como uma ação afirmativa, ou seja, uma medida especial, que tem o objetivo de suprimir desigualdades acumuladas historicamente, garantindo então a igualdade de oportunidade e tratamento para todos os sujeitos.

Pairando o olhar sobre nosso Brasil miscigenado, percebemos o quanto precisamos avançar em relação a descriminalização e as pessoas excluídas em nossa sociedade. A Lei abre, então, uma nova porta para o currículo e coloca em pauta a importância de olhar para a sociedade e sua relação com a diversidade cultural, respeitando e compartilhando as diferenças, incluindo todos no processo de construção de uma identidade nacional. A partir do movimento motivado pela lei dentro da educação nacional, será possível abrir espaço para a discussão, a troca e a ressignificação das tantas identidades que fazem parte das nossas escolas.

Os debates realizados no curso nos instigam a perceber o quanto as relações sociais, étnicas, culturais, regionais e as questões de gênero são difíceis de serem trabalhadas ou até mesmo de serem colocadas em discussão dentro do CEI, fazendo com que os professores evitem trabalhar tais assuntos em sala de aula e, muitas vezes, dando respostas genéricas e rápidas para as crianças. Nesse contexto, Adriana sugere que levemos nossos debates para dentro dos nossos espaços pedagógicos e junto do nosso grupo de trabalho possamos discutir e refletir, ampliando o tema e trazendo-o para o nosso cotidiano.

Assistimos à apresentação do documentário “Ilha das Flores”, que relata, com clareza, as desigualdades sociais num mundo capitalista em que o ser humano, mesmo sendo livre, está inteiramente atrelado às condições impostas por sua classe social, trazendo para o grupo uma reflexão sobre as pessoas que ficam a margem da sociedade.

Outra importante reflexão sobre as relações culturais se deu quando Adriana fez a leitura da história de Luci, uma menina que foi violentada e, para que seu violentador não fosse preso, ela foi forçada a casar-se com ele (para a surpresa do grupo, até o ano de 2002 essa possibilidade era real). A discussão teve enfoque na opressão às mulheres e o desrespeito às questões de gênero, visto que a mulher historicamente era reconhecida apenas pelo dom da maternidade, as meninas eram criadas para casar-se e cuidar do marido e da casa. As professoras relataram suas vivências e alguns casos de abusos dos quais tiveram conhecimento.

No encontro de agosto, Adriana propôs que o grupo se dividisse para discutir os quatro eixos estudados em nossos encontros, envolvendo as Relações Sociais e Culturais que são: Gênero e Sexualidade, Étnico-racial, Família, Direito à Diversidade. Os grupos relataram as dificuldades encontradas para trabalhar os temas em sala de aula, como também as rápidas mudanças dentro do espaço da educação, quando o professor acha que construiu uma forma ética e tranquila de trabalhar com as crianças, tudo se transforma e é preciso desconstruir para construir novamente. Lembramos também que não se pode ignorar o contexto das famílias, suas religiões e vivências, e que, muitas vezes, o trabalho sobre sexualidade causa desconfortos tanto nos pais quanto em alguns colegas de trabalho.

Mas, então, qual deve ser a posição da escola e do educador? O que fazer com os exemplos distorcidos que estão presentes na vida das crianças e que de alguma forma os influenciam? Como trabalhar junto da família, que hoje aparece mais e mais desestruturada? Essas questões, apesar de serem amplamente discutidas em nossos encontros, ficam presentes em nossas angústias diárias e percebemos, assim, que há um longo caminho a ser percorrido e que nós, profissionais, não fomos preparados para trabalharmos com um tema de tamanha complexidade, mas que o professor parece estar sozinho e sendo o único responsável por mudar o pensamento e as atitudes da sociedade.

No encontro de setembro, Adriana fez junto com o grupo uma reflexão sobre a contradição entre a teoria e a prática: como se faz um trabalho que respeite as crianças? Nesse caso, precisamos perceber que somos professores e temos que tomar a decisão de

fazer o que podemos com o que temos. Como professores, temos a responsabilidade com o futuro, e, de acordo com o que estudamos, precisamos assumir uma postura que acabe com as práticas sexistas ou de discriminação em todos os âmbitos. As crianças precisam brincar juntas para aprender a se respeitarem. Adriana citou Eduardo Galeano e nos contou sobre a importância da vitamina E – de entusiasmo. É preciso ter entusiasmo com a criança que será o futuro.

Adriana termina o último encontro apresentando o relato de Maria da Penha, mulher que lutou por dezenove anos na justiça para que seu marido e agressor fosse punido. No relato, Maria cita a frase que traduz nosso sentimento, não só em relação ao machismo, mas em relação a todas as esferas da sociedade: “Só se muda a cultura machista a partir da educação”.

.....

CASA DO EDUCADOR SÃO JOSÉ

PROFESSORA: ADRIANA

EDUCADORA: ANNA CLAUDIA SILVA

REGISTRO DIA 22 DE SETEMBRO DE 2015 E FECHAMENTO DA FORMAÇÃO

A professora começou falando sobre o fechamento do encontro no dia 20/10. Cada grupo deverá fazer uma síntese para o último encontro, falando dos encontros anteriores. Foi lida a síntese do CEI - LOS ANGELES, do encontro anterior dia 25/08.

Escutamos a música Transmutação (Benegão), para refletir sobre a mesma articulado com alguns temas pertinentes:

Que sociedade é essa? E a que queremos?

Pesquisamos sobre a palavra transmutação.

A professora sugeriu a leitura da obra de Paulo Freire “PEDAGOGIA DO OPRIMIDO”, como podemos levar seus ensinamentos para dentro de nossas unidades educativas, repensando, assim, as relações sociais e culturais, o conhecimento que cada criança traz, como aprender com o outro.

A docente comentou sobre a formação continuada não ser uma aula, mas uma troca de experiência, para ser aplicada em nosso dia a dia. Explicou os ciclos entre as relações sociais e culturais; famílias; direito a diversidade; étnico- racial; gênero e sexualidade. Retomando as palavras-chaves, em que foi discutido o empoderamento – transformação – responsabilidade; contexto- familiar – masculinidades – despadrão; gênero - sexualidade e étnico-raciais; maniqueísmo – binarismo; ética; desconstrução.

Em nossos debates, discutiu-se sobre as guerras, a imigração para Europa e em outros países e os Haitianos no Brasil. Colocou-se o trailer do filme “QUE HORAS QUE ELA VOLTA” para refletir as relações sociais neste filme contidas. Uma boa indicação dada pela professora foi o curta “QUILOMBO DE ALEGRIA E LUTA”, que será exibido na UFSC. A partir de dia 4 a 8 outubro, acontecerá a Conferência da 37ª reunião Anped, na qual acontecerá oficinas e palestras dos maiores pesquisadores do Brasil. Será homenageada a professora Flúvia Roserg.

Esclareceu sobre a importância de se entender o mundo da criança, o que ela pensa e também nos apresentou o livro que ela ajudou a escrever com o título “CULTURAS INFANTIS EM CRECHES E PRÉ –ESCOLAS (ESTÁGIO E PESQUISA)”.

Nosso encontro abordou a importância da mulher na sociedade, o grande número de homicídios no Brasil contra a mulher e a lei Maria da Penha e sua história. A professora pediu que as educadoras falassem o que pensam sobre a lei Maria da penha e

a visão da sociedade, avanços e consequências. Passou *slide* sobre a história “SAPATINHO VERMELHO E AS MARIPOSAS”, explicando a história.

Neste encontro, estava uma representante da secretaria de Educação Infantil de São José, que comentou sobre a proposta curricular da mesma, salientando quais os desafios que enfrentamos em nossas unidades educacionais. Por último, comentou sobre o fórum, em São Paulo, com o tema: EU AINDA SOU CRIANÇA: EDUCAÇÃO INFANTIL E RESISTÊNCIA - OS LUGARES DAS INFÂNCIAS NA EDUCAÇÃO E NAS LUTAS POLÍTICAS. Com o site de acesso para pesquisa: www.copedi.ufscar.br.

Conclusão

Nossos encontros durante o ano proporcionaram trocar experiências, identificar outras realidades dentro de nossos CEI (Porque cada um possui sua história), fazendo com que estejamos cada vez mais preparados para enfrentar os desafios que nos são propostos. Por isso, a importância da formação continuada, para que nós, docentes, possamos, cada vez mais, oferecer uma educação de qualidade.

Acredito que a formação continuada é uma maneira de aproximarmos o professor da realidade em que vivemos e, consecutivamente, do aluno em si. Espero que este trabalho continue se fortalecendo na prefeitura de São José e os frutos possam ser colhidos em prol de nossos alunos.