



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

Bruna Adriano

UM OLHAR SOBRE OS GRUPOS DE ESTUDOS NUMA UNIDADE DE
EDUCAÇÃO INFANTIL DA REDE MUNICIPAL DE FLORIANÓPOLIS: A
FORMAÇÃO CONTINUADA EM QUESTÃO

Florianópolis

Julho de 2015

Bruna Adriano

UM OLHAR SOBRE OS GRUPOS DE ESTUDOS NUMA UNIDADE DE
EDUCAÇÃO INFANTIL DA REDE MUNICIPAL DE FLORIANÓPOLIS: A
FORMAÇÃO CONTINUADA EM QUESTÃO

Trabalho de Conclusão de Curso da
Universidade Federal de Santa Catarina,
apresentado como requisito parcial para
obtenção do grau de Licenciatura em
Pedagogia, orientado pela Prof^ª. Dr^ª Angélica
Silvana Pereira.

Florianópolis

Julho de 2015

Bruna Adriano

**UM OLHAR SOBRE OS GRUPOS DE ESTUDOS NUMA UNIDADE DE
EDUCAÇÃO INFANTIL DA REDE MUNICIPAL DE FLORIANÓPOLIS: A
FORMAÇÃO CONTINUADA EM QUESTÃO**

Este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) foi considerado adequado para a obtenção do
Título de Licenciado em Pedagogia, e aprovado em sua forma final.

Florianópolis, 13 de julho de 2015.

Coordenador/a do Curso de Pedagogia

Prof^a Dra. Angélica Silvana Pereira (Orientadora)

Banca Avaliadora:

Prof^a Dr^a Eloisa Rocha (MEN/CED)

Prof^a. D^{ra}. Soraya Franzoni Conde (EED/CED)

Prof^a Dr^a Patrícia Laura Torriglia (EED/CED - suplente)

AGRADECIMENTOS

Durante os cinco anos de idas e vindas à universidade, tive o apoio de diversas pessoas, sem as quais não poderia deixar e lembrar para que eu conseguisse concluir mais uma etapa em minha vida.

Em primeiro lugar a DEUS, que me iluminou e deu forças para lutar, enfrentar os desafios e encorajar-me para vencer os obstáculos, as dificuldades que surgiram e conquistar vitórias.

Agradeço também a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), e ao quadro de professores, que durante este percurso me possibilitaram suportes de conhecimentos necessários para minha formação e atuação nesta pesquisa.

Agradeço em especial a Professora Dra. Angélica Silvana Pereira, que me apoiou, ensinou sobre minhas escolhas, dificuldades, anseios, medos, dando-me força, atenção e orientações para constituição de mais um sonho e assim, possibilitando-me chegar ao final desta caminhada com olhar mais apurado sobre a escrita e a pesquisa. Às professoras Dra. Eloisa Rocha, Dra. Soraya Conde por terem aceitado participar da minha banca de conclusão/defesa e terem contribuído para os direcionamentos desta pesquisa.

Agradeço, aos profissionais da Secretaria de Educação Infantil do Município de Florianópolis e do Centro de Formação Continuada, por ter acolhido esta pesquisa, depositado confiança e encaminhado os trâmites legais e necessários para a coleta de dados. As profissionais da instituição, minhas companheiras de trabalho pelo incentivo e apoio neste momento tão significativo para mim, demonstrando companheirismo.

Aos meus pais, parentes e amigos que sempre que possível expressavam palavras de conforto e incentivo.

Em especial, agradeço de todo coração ao meu esposo e companheiro Jorge e a minha filha Antonella, que direta ou indiretamente, acompanharam-me desde o início da minha jornada, dos meus sonhos, acolhendo-me, incentivando, dando-me amor e transmitindo confiança a todo instante, sempre acreditando no meu potencial. Amo muito vocês.

RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo dar visibilidade a uma experiência de formação continuada no formato de grupos de estudos realizada em uma unidade da Rede Municipal de Educação Infantil de Florianópolis, no ano de 2014. Para tal, considera-se a Educação Infantil como uma etapa da educação básica que apresenta singularidades, que historicamente vem se consolidando e tornando-se cada vez mais necessária diante das configurações da vida contemporânea. Como proposta metodológica, privilegiou uma abordagem investigativa qualitativa de caráter documental descritiva, sistematizando a análise a partir de dois aspectos: a) aspectos metodológicos dos grupos de estudos; b) temas estudados e discutidos. Com base nos materiais lidos e estudados, constatou-se que a dinâmica empreendida na maioria dos encontros dos grupos, deu-se através da leitura sequencial dos documentos e artigos sobre temas escolhidos, em que cada tópico potencializava uma reflexão e uma discussão entre os participantes. E assim, oportunizando aos profissionais atuantes na instituição focalizar e enriquecer a relação entre teoria e a prática pedagógica, no coletivo do espaço Infantil . Contudo, pode-se concluir que a formação no interior da creche, apresenta-se por uma luta incessante pela qualidade, colocando-se como um espaço em construção, de conquistas, sendo estas, política e de práticas formativas relacionadas ao tempo e suas situações.

Palavras-chave: Grupos de Estudos, Formação Continuada; Educação Infantil .

SUMÁRIO

1	IDEIAS INICIAIS DA PESQUISA	07
1.1	Uma problematização entre outras possíveis	08
1.2	Sobre os grupos de estudos	11
1.3	Sobre a metodologia	14
2	FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES/AS DA EDUCAÇÃO INFANTIL : BREVE FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	16
2.1	A Educação Infantil no Brasil	16
2.2	Formação inicial e continuada	22
3	GRUPOS DE ESTUDOS: UMA EXPERIÊNCIA EM FOCO	26
3.1	Aspectos metodológicos dos grupos estudos	26
3.2	Temas estudados e discutidos	29
3.2.1	Primeiro encontro	30
3.2.2	Segundo encontro	33
3.2.3	Terceiro encontro	35
3.2.4	Quarto encontro	39
3.2.5	Quinto encontro	42
3.2.6	Sexto encontro	45
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	48
	BIBLIOGRAFIA	50

1 IDEIAS INICIAIS DA PESQUISA

Durante o tempo em que estive na universidade interessei-me por diversos temas que surgiram nas aulas e na relação cotidiana do trabalho como auxiliar de sala de uma unidade de Educação Infantil do município de Florianópolis, possibilitando-me mediar o aprendizado universitário e profissional.

O Curso de Pedagogia em minha vida tem sido uma continuidade e um aprimoramento da minha formação inicial em nível técnico realizada nos anos de 2008 e 2009, conhecida como Magistério ou Curso Normal¹. Foi a partir dela que me inseri no meio educativo como profissional da área, por meio de processo seletivo para o município de São José – SC, para a função de auxiliar de sala em caráter temporário durante o ano de 2010, ano em que prestei vestibular para o Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Catarina. Este foi, portanto, um ano de mudanças profissionais e pessoais, pois minha relação com a educação começou a ser de trabalho e de formação ao mesmo tempo, ampliando a compreensão sobre a profissão escolhida: ser professora.

Neste mesmo ano, fiz o concurso público também para auxiliar de sala, mas desta vez para o município de Florianópolis – SC, onde atuo desde 2011 integrando o quadro efetivo de profissionais da Educação Infantil. Este breve relato sobre minhas inserções no mundo do trabalho e acadêmicas está estreitamente relacionado com o tema deste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), a saber: A formação inicial e continuada de professores/as da Educação Infantil. Esta escolha foi movida pelo desejo de realizar um TCC que pudesse entrelaçar o espaço da universidade às referências do meu cotidiano profissional. Desta forma, trata-se de um estudo que procurou articular a formação inicial no Curso de Pedagogia com elementos da minha experiência como auxiliar de sala da rede municipal de Florianópolis, focalizando, especialmente as possibilidades de continuidade dessa formação no decorrer do exercício profissional.

¹Segundo Saviani (2009), a formação de professores no Brasil começou em nível médio, reconhecida no modelo das Escolas Normais, na sequência, houve a organização e implantação dos cursos de Pedagogia e de Licenciatura, porém, em decorrência da Lei nº. 5.692/71 foi substituída a nomenclatura de Escola Normal pela Habilitação Específica de Magistério. Com o passar dos anos, houve a retificação da nomenclatura e a criação da nova Lei de nº. 9.394/96, estabelecendo como regra a formação docente em nível superior, em cursos de licenciatura, de graduação plena, em universidade e institutos superiores de educação, admitindo, como formação mínima para o exercício à docência, em nível médio na modalidade Normal. Segundo os documentos nacionais, sua última alteração sucedeu com a Lei de nº. 12.796 de 2013, mantendo aquilo que foi proposto com a lei anterior e alterando algumas providências.

Assim, a ideia dessa pesquisa surgiu devido ao meu interesse e à minha vontade de aprofundar sobre práticas que pude experimentar ao longo desses anos, na posição concomitante de auxiliar de sala e de estudante de Pedagogia. O fato de ser uma concluinte do curso me colocou de frente com questões como: e agora, como vou seguir a minha formação? Onde poderei encontrar apoio para seguir debatendo questões do cotidiano do trabalho?

Movida por tais inquietações, que identifiquei nas práticas de formação continuada da unidade de Educação Infantil onde trabalho um potencial para discutir a importância das mesmas na vida profissional de professores, nesse caso, da Educação Infantil. Decidimos², então, que esta pesquisa se debruçaria sobre os grupos de estudos enquanto possível proposta de formação continuada para a Rede Municipal de Florianópolis, promovida pela Secretaria Municipal de Educação, proposta esta que tem como *lócus* algumas das unidades educativas da Rede Municipal de Ensino e Entidades Conveniadas, entre elas a instituição onde trabalho.

1.1 Uma problematização entre outras possíveis

Neste ano de 2015 completaram-se oito anos que trabalho como auxiliar de sala na área da Educação Infantil, e durante este tempo foram poucos os momentos em que pude me reunir com as/os companheiras/os, pois, para que estes encontros acontecessem era preciso tempo e planejamento do trabalho para discutirmos os assuntos do dia-dia em relação à prática educativa. Todavia, quando tínhamos esta possibilidade, buscávamos textos, artigos, revistas e outros materiais que pudessem contribuir para as nossas análises e discussões diante dos temas que nos instigavam e que se tornavam necessários naquele contexto.

Os grupos de estudos dos quais participei surgiram a partir da manifestação dos/as profissionais da unidade sobre a necessidade de encontros para a busca de compreensão sobre assuntos e dúvidas, a partir do contexto que nos encontrávamos durante o trabalho com as crianças e diante das frequentes inovações frente aos processos educativos que envolviam tecnologias, práticas pedagógicas, diretrizes curriculares e outros. Com o apoio e o acolhimento da supervisão pedagógica, os encontros dos grupos aconteceram no

² A expressão “decidimos” (no plural) refere-se eu e à minha orientadora.

decorrer de 2014, por meio dos quais tornou-se possível exercitar a escrita, a escuta, a observação, pois como enfatiza Saviani (1989), a educação se apresenta para nós como problemática, ou seja, como algo que se “*precisa fazer e não sabe como* [grifos do autor] fazê-lo”, tornando-a um ‘misto’ entre preocupação e reflexão (SAVIANI, 1989, p. 52).

Assim, o surgimento dos grupos de estudos se apresentava como mediador do conhecimento entre a formação inicial, a formação oferecida pela rede e o que o grupo estudava de forma mais localizada. Eles eram organizados a partir de dois movimentos: um que tinha como base as formações externas oferecidas pela gestão do município, em que a pessoa que participava de tal formação retornava para, nos grupos de estudos, comentar e disponibilizar o que havia apreendido. O segundo partia dos temas e assuntos propostos pelos integrantes que compunham cada grupo. Nesta perspectiva, a oportunidade de estudar neste TCC sobre a formação continuada e as experiências vividas dentro da minha unidade de trabalho, tornou-se uma possibilidade de reflexão.

Neste percurso deparei-me com quatro dissertações³ realizadas no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSC que em muito me ajudaram a pensar sobre o meu estudo. A primeira discutiu sobre os Grupos de Formação implementados na rede municipal na década de 1990. A segunda buscou identificar o papel da observação e do registro como ferramenta da ação docente e de formação em serviço das professoras na orientação e reorientação das ações no espaço da educação Infantil, publicado no ano de 2006. A terceira tematizou os próprios grupos de estudos, a partir de experiências realizadas até o ano de 2007. A quarta buscou reconstruir a trajetória da formação continuada na rede de Florianópolis a fim de identificar se o processo de formação correspondeu às expectativas das profissionais que atuavam na educação Infantil. Os estudos ressaltam sobre a importância da formação continuada enquanto política da rede. Neste sentido, o meu estudo se soma a tais discussões, focalizando uma experiência mais recente, no ano de 2014 e que não teve continuidade devido a inúmeras dificuldades.

Certo é que, a formação inicial, seja em nível médio/técnico ou em nível superior ‘não é suficiente’. Aliás, um dos problemas relacionados às expectativas que são ‘depositadas’ aos cursos de formação de professores/as é a ideia de suficiência. O desejo de estar suficientemente munidos/as de conhecimentos teóricos, didáticos e técnicos poderiam nos colocar numa posição mais confortável e segura, mas certamente não daria conta das demandas contemporâneas que se apresentam à educação escolar.

³ Refiro-me as pesquisa de Fernandes (2000), Bodnar (2006), Zapelini (2007) e Santos (2014).

Se pensarmos nessas demandas em relação à educação Infantil, nos depararemos com um conjunto de fatos, textos legais, temas culturais, necessidades diversas relacionadas às atuais configurações das relações de trabalho dos pais das crianças e outras como elementos constitutivos dessas demandas. Nesse cenário, não poderíamos deixar de ressaltar as infâncias que estão nas instituições infantis, suas formas de interação, de aprendizagem, enfim, suas formas de vida e de suas famílias como componentes centrais das ‘novas’ exigências à educação Infantil, reforçando, a meu ver, a necessidade de uma formação continuada.

Diante do exposto, temos, neste início de século, uma Educação Infantil que vem se desenhando e se consolidando como um campo de estudos e de atuação específicos no contexto da Educação, com orientações legais e diretrizes curriculares a ela direcionados. Mais recentemente as demandas às quais me refiro parecem ampliar-se às políticas públicas vinculadas a universalização da educação básica a partir do caráter de obrigatoriedade da Educação Infantil para crianças com 4 anos de idade, instituído em 2013 no artigo 4º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394/1996, colocando como dever do Estado efetivar esta ação até os 17 (dezesete) anos de idade.

Nesse universo, algumas questões se esboçam... Como nós, professoras/es da Educação Infantil poderemos atuar frente a desafios macro (políticos, sociais, culturais, educacionais, tecnológicos), em nossos contextos micro escolares/comunitários? Em que medida nossa formação inicial nos instrumentaliza? A formação continuada poderia contribuir para seguirmos pensando, estudando, discutindo sobre isto?

Tal reflexão permite apresentar, neste momento, a questão orientadora do meu estudo: **Quais as contribuições dos grupos de estudos para os/as profissionais de Educação Infantil refletirem e orientarem suas práticas educativas junto às crianças?** Assim, o estudo tem como objetivo central **conhecer a dinâmica e o conteúdo formativo dos registros dos grupos de estudos de uma unidade de Educação Infantil da rede municipal de Florianópolis, enquanto possibilidade de formação continuada.**

Parto do pressuposto de que os grupos de estudos podem contribuir para pensarmos numa proposta de formação continuada que possibilite a ampliação conceitual dos estudos sobre criança, infância, culturas, tecnologias, tempos, espaços, direitos, deveres, organização institucional, estratégias e práticas pedagógicas.

Esta análise foi realizada a partir de documentos como: os materiais de registro da unidade produzidos a partir da experiência dos grupos de estudos referente ao ano de 2014;

a proposta de formação que consta na Lei Orgânica do Município de Florianópolis; a Portaria nº 62/05, que normatiza a expedição e registro de certificados de eventos promovidos pela Secretaria Municipal de Educação, Unidade Educativas da Rede Municipal de Ensino e Entidades Conveniadas; com a análise do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da creche e a Proposta de Gestão da atual diretora.

Inicialmente pensamos na possibilidade de entrevistar professoras/es e equipe pedagógica que participaram da formação no referido ano, mas devido aos trâmites institucionais e ao curto espaço de tempo que temos para a realização da pesquisa, optamos pela análise documental.

1.2 Sobre os grupos de estudos

Ao iniciar esta seção, contextualizo um pouco sobre a constituição da Gerência de Formação Permanente (GEPE) criada pela Rede Municipal de Florianópolis, a partir da Lei Complementar Nº 348, de 27 de janeiro de 2009, que “passa a ter como atribuição propor, articular e consolidar a política de formação continuada dos profissionais da educação” (FLORIANÓPOLIS, 2012, p. 4).

Em sequência, a GEPE criou o Grupo Gestor Pedagógico (GEPED), composto pelos Gerentes das Diretorias da Secretária Municipal de Educação, que se reuniam sistematicamente, visando a articulação das ações de formação continuada, compreendendo esta como “processo que associa diferentes tipos e modalidades de estudo, de forma que os profissionais possam, coletiva ou individualmente, adquirir novos conhecimentos e habilidades” (FLORIANÓPOLIS, 2012, p. 4). Este grupo tinha também o objetivo de propor encaminhamentos a respeito das formações internas e externas, licença aperfeiçoamento e estágios curriculares conforme planejamento estratégico.

A partir da leitura de documentos que versam sobre a formação continuada produzidos pelo GEPE, a minha compreensão sobre este tipo de formação é que o processo se dá em encontros mensais, tendo que interligar os conhecimentos da Educação Infantil, as políticas públicas nacionais e municipais. Ou seja, partindo da real necessidade de formação dos profissionais que atuam na rede; buscando ampliar, esclarecer e atualizar as bases teóricas para a educação Infantil ; mobilizando o individual e o coletivo a formação

que priorize a ação-reflexão-ação da prática educacional. De acordo com o Planejamento Estratégico do Grupo de Formação Permanente,

as ações formativas e permanentes são entendidas [...] como todo o processo que possibilita a construção e ressignificação de conhecimentos e o desenvolvimento de habilidades referentes às inovações científicas, técnicas e pedagógicas surgidas na atuação profissional, elegendo modalidades ou formas de formação como cursos, estágio supervisionado, pesquisa e extensão como caminhos para o desenvolvimento pessoal e profissional, guiando a reorganização da ação educativa (FLORIANÓPOLIS, 2010, p. 8).

De certa forma, o Grupo de Formação Permanente, busca nas propostas formativas a “ampliação e (re)significação dos conceitos de ação formativa, integrando estágio, pesquisa e extensão, além de cursos de formação continuada, demonstrando a intencionalidade de estabelecer um trabalho cooperativo com as instituições” (FLORIANÓPOLIS, 2012, p. 13).

Em relação à pesquisa, a formação continuada à qual me refiro ocorre no formato de grupos de estudos em âmbito mais local [na creche onde trabalho], que vem sendo realizada desde 2003, colocando-se como “formação em serviço”, segundo o PPP da instituição. Em relação às formações organizadas e promovidas pela rede não encontrei registros no PPP ou nos cadernos dos encontros de 2014, ainda que este seja um dos focos dos grupos de estudos. Com isso, deduz-se que os assuntos dos grupos de estudos foram basicamente àqueles escolhidos pelos/as profissionais da unidade.

Segundo o PPP, no ano de 2003 os encontros aconteciam quinzenalmente com a presença da supervisora pedagógica, que tinha a função de organizar e coordenar os encontros e os próprios grupos. Os profissionais da instituição – professoras/es, auxiliares organizavam-se em grupos menores de acordo com o seu período de trabalho, com o objetivo de ler, estudar e debater sobre temas considerados relevantes a prática pedagógica, a criança, a infância, ao espaço da creche e ao tempo que vivenciavam.

Em 2004, além da coordenação realizada pela supervisora, definiu-se que cada grupo teria uma profissional que seria a sub coordenadora dos mesmos. Segundo informações do PPP (2015, p.15), naquele ano os encontros foram semanais e avaliados como mais produtivos em relação à agenda quinzenal.

O PPP relata também que em 2005, com a falta de supervisão pedagógica na unidade, abalou a proposta dos grupos de estudos, porém, a direção tomou para si a responsabilidade, conseguindo manter e dar continuidade aos encontros, mas sem a descrição do tempo em que eram realizados. Gradativamente este ‘modelo’ de formação foi se desgastando e após aproximadamente seis anos sem continuidade, os encontros voltaram a ser realizados em 2011, quinzenalmente nos turnos matutino e vespertino, utilizando parte do tempo das reuniões pedagógicas.

Em 2013, o ano que ingressei na unidade, não houve grupos de estudos, justificado pela ausência de supervisão pedagógica. Porém, em 2014, os grupos de estudos foram novamente instituídos como formação das/os profissionais que atuavam naquele espaço, após a troca de gestão e a vinda de uma supervisora para creche. De acordo com “Proposta de Gestão” da atual direção da creche, a formação continuada é concebida como um trabalho a ser desenvolvido com professores e auxiliares, visando o crescimento profissional organizado de forma articulada ao trabalho pedagógico, contando com o apoio de um/a supervisora/o encaminhado pela Secretária Municipal de Educação de Florianópolis (SILVA, 2013).

Assim, foram organizados oito grupos de estudos compostos por professoras, auxiliares de ensino, auxiliares de sala, supervisora e direção, com o objetivo de aprofundar estudos sobre o cotidiano e a organização da instituição; a legislação nacional e municipal, como: as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e os Princípios Pedagógicos do município com o intento de ampliar e complementar os conhecimentos sobre prática educacional na educação de crianças.

Todos os profissionais da educação que atuavam na unidade participaram destes encontros realizados mensalmente, nas semanas que aconteciam Reuniões Pedagógicas, como estratégia para concentrar o grupo de profissionais na unidade. Para tal, levava-se em conta que os professores regentes e auxiliares de ensino, recebiam hora atividade⁴ como tempo de planejamento e organização dos conteúdos a serem desenvolvidos com as crianças na creche e assim, esta semana as reuniões pedagógicas contava como hora atividade interna, possibilitando a presença de todos/as.

Desta forma, as sugestões de temas eram colocadas em pauta, sendo discutidas e registradas nos cadernos criados para documentar os encontros. Nestes cadernos

⁴ Portaria nº 005/15

http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/26_01_2015_14.48.47.4e88767694f06f7e69e425a9c0a19b52.pdf (acesso 15/04/2015)

constavam os nomes dos integrantes que participavam destas reuniões, o assunto em pauta, materiais utilizados para conduzir a discussão/reflexão, tais como textos, documentários etc, a ênfase das discussões e encaminhamentos efetivados aos próximos encontros.

É sobre estes cadernos, juntamente com PPP da unidade e outros textos oficiais – leis, pareceres, planos de trabalho – que busquei debruçar-me na pesquisa, com o propósito de pensar os grupos de estudos enquanto possibilidade de formação continuada, reconhecendo seu potencial como mediador do conhecimento, da formação e orientador da ação educativa com crianças de 0 a 6 anos.

1.3 Sobre a metodologia

A metodologia do trabalho foi inspirada na análise documental, por “se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos” (LÜDKE; ANDRÉ, 2013, p. 44 e 45), pela qual, busca-se conhecer elementos constitutivos da realidade escolar em questão. Neste sentido, consideram-se como documento, os materiais escritos que possam ser usados como fonte de informação sobre fatos, situações, instituições, pessoas etc. Entre eles, estão: leis, regulamentos, normas, pareceres, cartas, memorandos, diários pessoais, autobiografias, jornais e outros.

Neste estudo, os documentos utilizados foram a Lei Orgânica do Município de Florianópolis, o Projeto Político-Pedagógico da creche, a Portaria 062/05, que trata da expedição de certificados de eventos promovidos pela Secretaria Municipal de Educação, Unidade Educativa da Rede Municipal de Ensino e Entidade Conveniadas e os cadernos de registro dos grupos de estudos do ano de 2014.

Em relação ao uso dos registros dos cadernos dos grupos de estudos, houve certa dificuldade em alguns momentos, por estes não se apresentarem suficientemente esclarecedores, fazendo-se necessário buscar outras referências nos demais documento, especialmente no PPP da escola, no plano de gestão da direção atual e nas portarias municipais. Segundo Lüdke e André (2013), muitas escolas não registram suas atividades e experiências e outras vezes, quando existe algum material escrito, é esparso, pouco detalhado e por isso, corre o risco de ser pouco representativo em relação ao se passa no seu cotidiano.

Todavia, é coerente pensar esta análise considerando que a escolha deste tipo de documentação, não foi aleatória, mas proposital para guiar o caminho em busca da compreensão dos grupos de estudos enquanto tempo de formação em serviço, e assim enfatizar que este tipo de material pode ser muito rico na constituição da análise.

Isso significa possibilitar o pesquisador a fazer “inferências sobre os valores, os sentimentos, as intenções e a ideologia das fontes ou dos autores dos documentos” (LÜDKE; ANDRÉ, 2013, p. 47).

De certa forma, o processo de análise dos dados, segundo Lüdke; André (2013) exige do pesquisador uma iniciativa crítica, rigor intelectual, dedicação e criatividade para propor a si mesmo a criação de procedimentos na análise dos documentos, sabendo que, não existe um parâmetro, mas, sim a coerência daquilo que se pretende conhecer e analisar.

Assim, o ‘passo a passo’ metodológico do trabalho iniciou-se pelo meu movimento de resgatar as minhas memórias sobre a minha experiência de participação de formação via grupos de estudos. Também busquei textos oficiais – leis, pareceres, planos de trabalho, PPP – e principalmente os cadernos de registro dos grupos de estudos, onde consta a metodologia de trabalho de cada encontro, o tema, as referências utilizadas, a ênfase do grupo diante do tema proposto e emergência de outros temas no decorrer das discussões.

Parti para a leitura de todos os cadernos, sistematizando-os em tabelas, considerando a quantidade de encontros, os temas de cada encontro, principais ideias abordadas e outras observações, como por exemplo, a disponibilidade dos brinquedos; a articulação da Educação Infantil com o Ensino Fundamental; a obrigatoriedade do ensino aos quatro anos de idade; ‘o homem’⁵ enquanto cultura e a cultura enquanto ‘homem’, entre outros.

Esta sistematização possibilitou a organização das análises a partir de dois aspectos: a) Aspectos metodológicos dos grupos de estudos; b) Temas estudados e discutidos.

Esclareço que este texto está organizado em três capítulos. No primeiro [que acabo de apresentar], apresento o estudo, a construção do problema, os objetivos, a metodologia utilizada e ofereço uma breve explicação sobre os grupos de estudos. No segundo apresento algumas referências teóricas sobre o tema deste TCC, as quais, em sua maioria fizeram parte da minha formação no Curso de Pedagogia. No terceiro capítulo procuro

⁵ Mantive a expressão “o homem” nesta frase preservando o modo em que aparece nos registros feitos nos cadernos, por estar referindo-se à espécie humana, e não ao homem no sentido de gênero masculino.

mostrar e refletir sobre os aspectos metodológicos dos grupos de estudos e os temas estudados e discutidos. Por fim, apresento as considerações finais e a bibliografia utilizada.

2 EDUCAÇÃO INFANTIL, FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES/AS: BREVE FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Início este capítulo fazendo referência a um texto de Cerisara (2001), o qual mais tarde foi retomado por Ostetto e Rocha (2008), por compartilhar a compreensão de que a formação do professor precisa cultivar a sensibilidade do olhar e do ouvir, considerando as necessidades e os desejos da criança, rompendo com a relação verticalizada, criando meios e formas para a troca de experiências, exigindo do educador superação em relação a uma educação pautada na reprodução e transmissão dos conhecimentos. A partir da compreensão da singularidade e da diversidade Infantil como aspectos coexistentes, as autoras entendem que é necessário olhar com estranheza o que é familiar.

Neste sentido, a pesquisa assume uma dimensão importante na formação de professores enquanto uma espécie de instrumentalização para práticas pedagógicas cotidianas. Práticas estas que podem aguçar os sentidos também num processo de formação contínua a partir do ingresso na carreira profissional dos professores. Os profissionais em formação devem buscar experimentar o “papel do pesquisador, exercitando sua capacidade de ler a realidade, para visualizar particularidades e necessidades coletivas. [...] Desta maneira, não aprendem apenas a “fazer”, mas “olhar”, a reconhecer as crianças, seus desejos, movimentos e manifestações peculiares (OSTETTO, 2000, apud, OSTETTO e ROCHA, 2008, p. 107).

Assim, o domínio dos conhecimentos, das dimensões humanas, segundo Ostetto e Rocha (2008) é fundamental para potencializar o fazer pedagógico, o tempo, a reflexão colocam-se como elementos para aprofundar e ampliar as relações e a validação das experiências e por fim recompensar o aprendizado entre teoria e prática.

Parece-me que estes aspectos ganham importâncias singulares quando se pensa na Educação Infantil.

2.1 A Educação Infantil no Brasil

Bujes (1998), faz uma análise da educação das crianças ao longo dos tempos e esclarece que durante muito tempo os cuidados para com elas foram responsabilidade da família e dos grupos que pertenciam. Para Bujes (1998, p. 11) a Educação Infantil surge a

partir das mudanças econômicas, políticas e sociais, que ocorriam na sociedade, como a incorporação da mulher no campo de trabalho a partir da revolução industrial, a nova organização familiar, sobre o papel da criança na sociedade e outros. Ao analisar os princípios históricos da Educação Brasileira, sabemos que a criança nem sempre foi considerada como ser social, e que esta visão foi se modificando de acordo com o tempo, sendo caracterizado por um longo período em que a responsabilidade pela educação da criança restringiu-se ao seio familiar, entre o convívio de seus pais, sendo eles adultos ou crianças, participando ativamente das práticas culturais, sociais, tendo que aprender a sobreviver frente às exigências da vida. Na contemporaneidade, a criança já é vista com outros ‘olhos’, sendo preservada e zelada socialmente, diferenciando-se do tempo colonial ao qual sua infância se limitaria ao tempo inicial da vida. Na atualidade, a criança é vista como ser social, de direitos, que consome e produz cultura.

De certa forma, a educação brasileira acompanhou o processo histórico mundial, mas com características específicas da sociedade local. Com a Educação Infantil não foi diferente. O atendimento de crianças em creches ou pré-escolas, praticamente não existia antes do século XX.

Segundo estudiosos⁶, situar historicamente a Educação Infantil no Brasil é lembrar o quanto a figura da mulher foi pontual no processo de constituição desta etapa, pois, por um longo período, no Brasil Colônia até a Proclamação da República, as mulheres estiveram restritas aos afazeres sem remuneração salarial. Com a revolução e a consolidação das atividades industriais no início do século XX, as estruturas econômicas foram transformadas, constituindo uma classe trabalhadora que passa a submeter-se ao regime das fábricas. Essa nova estrutura provocou a inserção das mulheres no mercado de trabalho e trouxe mudanças nas formas como as famílias cuidavam e educavam seus filhos. Segundo Brandoli (2011), isto justificou a emergência das reivindicações por melhores condições de trabalho para as mulheres, o que implicava na criação de instituições de educação e cuidados para seus filhos enquanto estivessem trabalhando.

O início das instalações destas instituições destinadas às crianças foi de caráter assistencialista, organizadas para o atendimento de crianças levou em conta, principalmente, um quadro que incluía o “alto índice de mortalidade Infantil, a desnutrição generalizada e o número significativo de acidentes domésticos” (DIDONET, 2001, p. 13, apud, BRANDOLI, 2011, p. 44 e 45), fazendo com que alguns setores da sociedade, dentre

⁶ Estudiosos/as como Bujes (1998), Cerisara (1999), Kramer (2000) e Oliveira (2002).

eles os religiosos, empresários e educadores, começassem a pensar num espaço de cuidados das crianças fora do âmbito familiar. De maneira que foi com essa preocupação, ou com esse “[...] problema, que a criança começou a ser vista pela sociedade e com um sentimento filantrópico, caritativo, assistencial é que começou a ser atendida fora da família” (DIDONET, 2001, p. 13, apud, BRANDOLI, 2011, p. 44 e 45).

Conforme os estudos de Oliveira (2002), acontecimentos históricos da década de 1930 relacionados à educação em seu sentido mais amplo, também interferiram de forma direta na construção da Educação Infantil brasileira, na medida em que intensificaram reflexões que buscassem a defesa política em relação à renovação pedagógica, dando origem aos debates “escolanovistas⁷”, no intuito da transformação educacional perante as políticas públicas nacionais, defendendo a ideia do ensino público, ativo, gratuito, laico e obrigatório.

Na década de 1960, ocorreu uma importante mudança. Com a criação da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional aprovada em 1961 (Lei 4.024/61), os jardins de infância foram inseridos ao sistema de ensino, referidos nos artigos 23 e 24⁸, considerando-os como espaços destinados às crianças menores de sete anos, sob responsabilidade de organização e manutenção de empresas e das famílias [especialmente das mães], por iniciativa própria ou em convenio público.

Segundo Oliveira (2002), na década de 1970, com a reforma da legislação que resultou na Lei 5.692 de 1971, ficou determinado que “Os sistemas [de ensino] velarão para que as crianças de idade inferior a 7 anos recebam educação em escolas maternas, jardins-de-infância ou instituições equivalentes” (BRASIL, 1971, apud, OLIVEIRA, 2002, p. 108), assim sendo, refletia o dinamismo do contexto político, as mudanças econômicas, visando o atendimento das crianças nessas instituições com o objetivo da estimulação

⁷O Movimento Escolanovista, segundo INFANTE (2013), apresentou referências que haviam sido consolidadas em relação à educação em outros países, como Estados Unidos e França. Um dos pioneiros deste movimento, Anísio Teixeira, que difundiu aqui no Brasil em conjunto aos seus companheiros, os princípios que eram estabelecidos por esta nova escola, no qual, pautava o “aprendizado do aluno por si mesmo” e o fim dos privilégios à elite e a expansão da educação a todos como “única e comum”. O Manifesto teve seus propósitos alcançados quando se incorporou ao texto constitucional de 1934, vários pontos do documento, foram utilizados na criação do maior plano de educação no Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9.394 de 1996.

⁸Art. 23 - “A educação pré-primária destina-se aos menores de até 7 anos, e será ministrada em escolas maternas ou jardins-de-infância”; Art. 24 - “As empresas que tenham a seu serviço mães de menores de sete anos serão estimuladas a organizar e manter, por iniciativa própria ou em cooperação com os poderes públicos, instituições de educação pré-primária”. (OLIVEIRA (2002, p. 102).

precoce, o preparo para alfabetização, porém, mantendo a visão assistencialista e compensatória de educação e ensino.

Oliveira (2002) destaca ainda que, na década de 1980, iniciou-se com mais força questionamentos perante a prática pedagógica, buscando romper a desigualdade e concepção meramente assistencialista/ compensatória a cerca das instituições, propondo e enfatizando a necessidade do desenvolvimento lingüístico e cognitivo da criança. Lutas, pressões e movimentos durante esse tempo possibilitaram a conquista, na Constituição 1988, “o reconhecimento da educação em creches e pré-escolas como um direito da criança e um dever do Estado a ser cumprido nos sistemas de ensino” (2002, p. 115).

Segundo Cerisara (1999):

[...] a criança no lugar de sujeito de direitos em vez de tratá-la, como ocorria nas leis anteriores a esta, como objeto de tutela. [...] esta lei constitui um marco decisivo para o longo caminho a ser percorrido na busca de uma possível definição do caráter que as instituições de Educação Infantil devem assumir, sem que reproduzam as práticas desenvolvidas no seio das famílias, nos hospitais ou nas escolas de ensino fundamental (CERISARA, 1999, p. 14).

Esta construção legal atribuiu a responsabilidade pela educação da criança ao Estado e às famílias, em conjunto as creches e pré-escolas, em que o ato de cuidar e educar, segundo Cerisara (1999, p. 12), apresenta-se como funções indissociáveis entre si e como função social no processo de desenvolvimento Infantil, pensado e organizado de forma distinta/diferenciada do Ensino Fundamental.

Na década de 1990, com a publicação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), foram concretizados os direitos das crianças e dos adolescentes perante a Constituição. Em respeito à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Coordenadoria de Educação Infantil (Coedi) do Ministério da Educação (MEC) promoveu pesquisas e publicações, articulando políticas públicas que garantissem o direito da criança até os seis anos e uma educação de qualidade nas creches e pré-escolas. Oliveira (2002) observa que estes fatos favoreceram o ambiente de aprovação da Lei de Diretrizes e Bases Nacionais, Lei 9.394 de 1996, que definiu a Educação Infantil como primeira etapa educativa da educação básica. A autora comenta também que em relação a esta lei, em 2013 com a Lei 12.796, surgem alterações estabelecidas à Educação Infantil com a finalidade do desenvolvimento integral da criança de até cinco anos, em relação aos aspectos físicos, psicológicos, intelectuais, sociais, em complemento a família e a

comunidade; estipulando como dever dos responsáveis efetuarem a matrícula da criança na educação básica a partir dos 4 anos de idade, modificando assim idade limite da Educação Infantil para 0 a 5 anos de idade.

De acordo com Cerisara (1999), esta mudança amplia o conceito de educação básica, enquanto processo formativo em comum ao contexto sócio-histórico do indivíduo e colocam as instituições de educação Infantil numa posição importante, pois, vem garantir e possibilitar as crianças o acesso e o contato com novos princípios e meios constitutivos do seu desenvolvimento, através das linguagens, dos movimentos, da interação, da exploração e da intensa promoção de suas habilidades e conhecimentos, fortalecendo assim a constituição do seu eu integralmente.

Com efeito, em boa parte das produções científicas recentes, expressa o respeito à infância como período único e primordial do desenvolvimento humano, delineando e sistematizando possibilidades de na prática pedagógica considerar os direitos da criança, objetivando a formação Infantil crítica, renovadora, expressiva, articuladora e consciente do seu papel enquanto ser social, possibilitando ao profissional da Educação Infantil uma fonte permanente e privilegiada de estudo.

A criança como sujeito social e de direitos, experimenta, interage, se expressa, vive a cultura e assim constrói sua identidade pessoal e coletiva. Como observa Ostetto:

Garantir os direitos das crianças, na prática cotidiana da Educação Infantil é caminhar no sentido da quebra de estereótipos e generalizações, rompendo com o modelo ideal, de uma criança sem rosto, abstrata. É construir uma relação pautada no respeito profundo e na afirmação da “criança positiva”, que é capaz, que sabe, que tem desejos, vontades e necessidades. É aprender a ver e ouvir as crianças concretas que estão a nossa frente. É compreender que a Educação Infantil é lugar de acolher a vivência dos direitos conquistados e como tal não pode cristalizar concepções ideologicamente concebidas (OSTETTO, 2003, p. 16, apud, OSTETTO e ROCHA, 2008, p. 104).

Neste sentido, é conveniente argumentar que a Educação Infantil na atualidade cada vez mais, vem exigindo dos seus profissionais movimentos de busca por formação e discussão que potencializem práticas com base no processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança, no qual a diversidade de conhecimentos e experiências indicam caminhos para práticas mais elaboradas, ampliando e qualificando a educação Infantil, suas marcas distintivas em relação ao trabalho pedagógico dos anos iniciais e, ao mesmo tempo,

identificando interfaces e implicações entre uma etapa e outra, pois embora sejam diferentes, são também processuais.

São propositais, portanto, indagações sobre os objetivos *para e da* Educação Infantil enquanto primeiro espaço formal de educação das crianças que precisa respeitar e valorizar a criatividade, a diversidade e o brincar como elementos centrais do seu desenvolvimento. Isto se torna mais claro com a definição no documento das Orientações Curriculares par Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, ao reafirmarem:

[...] o reconhecimento da especificidade da Educação Infantil como primeira etapa da educação básica, cuja função sustenta-se no respeito aos direitos fundamentais das crianças e na garantia de uma formação integral orientada para as diferentes dimensões humanas (linguísticas [sic], intelectual, expressiva, emocional, corporal, social e cultural), realizando-se através de uma ação intencional orientada de forma a contemplar cada uma destas dimensões como núcleos da ação pedagógica (FLORIANÓPOLIS, 2012, p.13).

Nesta direção, Rocha (2012, p.13) observa que “o desenvolvimento da experiência depende de uma organização, um planejamento que intensifique, amplie e diversifique a interação, a brincadeira e a linguagem por parte da criança em direção da apropriação dos conhecimentos”, sem que, para isto, tenha-se a pretensão cumulativa de conhecimento, de elaboração de conceitos e conclusão de possibilidades.

Neste momento, vale ressaltar a importância de uma Pedagogia comprometida com a infância que tende ir muito além da ‘aplicação’ de métodos ou modelos de práticas ou programas de aprendizagem, mas que exige respeito e comprometimento com a formação integral da criança, investindo no “conhecer as crianças, os determinantes que constituem sua existência e seu complexo acervo linguístico, intelectual, expressivo, emocional, etc., enfim, as bases culturais que as constituem como tal” (FLORIANÓPOLIS, 2012, p. 15).

Rocha (2012) considera que no contexto Florianopolitano, existem diferenciais importantes no que diz respeito à organização do sistema educacional destinado às crianças, como por exemplo, o grau de formação inicial e continuada dos profissionais e, principalmente, em relação ao nível de mobilização alcançado frente a algumas das principais questões e desafios teórico-práticos gerados nos espaços públicos de Educação Infantil. Para a autora, desde a definição dos Princípios Pedagógicos para a Educação Infantil (2000), presentes no documento orientador da rede municipal, foi iniciado um

amplo processo de discussão. Rocha (2012) afirma ainda que na atualidade são as demandas teóricas e práticas, “o que vem exigindo continuidade no processo de reflexão e de debate coletivo, no sentido de orientar e apoiar a tomada de decisões que, tanto direta como indiretamente, define o trabalho educativo nas creches e núcleos de Educação Infantil do município”.

2.2 Formação Inicial e Continuada de professores

A Lei 12.796 de 2013 define que a formação dos profissionais da educação, far-se-á em nível superior, licenciatura, graduação plena, como formação mínima para o exercício do magistério. A partir disso, Cerisara (1999, p. 17) observa que as/os profissionais que já atuavam nas creches e pré-escolas direta ou indiretamente antes da Lei supracitada, seriam consideradas legais, mas deveriam ser formadas, ao menos, em nível superior.

Esta deliberação vem valorizar os profissionais da educação e estabelecer metas formativas para o exercício profissional, com formações emergenciais para os profissionais que atuavam nas instituições num prazo de 10 anos a partir da promulgação da referida Lei. Isto trouxe para as agências formativas (universidades, cursos de magistério), a tarefa de “repensar sua proposta curricular no sentido de atender às especificidades de um/a professor/a de Educação Infantil” (Cerisara, 1999, p.18). Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a formação dos profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos das diferentes etapas e modalidade de ensino no desenvolvimento do educando, terá como fundamentos: 1) O conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências como atuante; 2) A associação entre teorias e práticas, inclusive e mediante capacitação em serviço; 3) A formação que propicie o aproveitamento de experiências anteriores, em instituições de ensino e outras atividades (BRASIL, 1996, artigo 61).

Nesta mesma linha de compreensão, as Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia no inciso 1º, atenta a formação inicial para o exercício da docência como:

[...] ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional, construído em relações sociais produtivas, as quais influenciam conceitos, princípios e objetivos da Pedagogia, desenvolvendo a articulação entre conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem, de socialização e de

construção do conhecimento, no âmbito do diálogo entre diferentes visões de mundo (CNE/CP nº 1/2006).

Dessa forma, fica claro que a formação inicial constitui-se como formadora do profissional que identifica, articula as teorias e práticas, aos estudos reflexivos das competências da docência e que busca desenvolver meios sustentáveis, preocupados e diferenciados para ação educativa.

De tal modo, que o ato educativo, de acordo com Saviani (1989), trata-se da ação intencional que tem como objetivo desenvolver a educação sistematizada, convincente aos olhos do educando. Assim, o educador tende preocupar-se em refletir sobre educação e submeter-se à compreensão do conhecimento e seus elementos. Estas práticas se tornam indispensáveis para o desenvolvimento da ação pedagógica coerente e eficaz.

É possível crer nestas possibilidades formativas, quando o processo de ensino e aprendizagem vem tendo encontros construtivos durante a formação inicial e em conjunto com a formação continuada, na busca constante do aprendizado enquanto mediador e orientador dos ensinamentos sociais, culturais, filosóficos, históricos, políticos de uma sociedade. De acordo com Giolo (2008):

O bom professor é aquele que vive profundamente uma experiência cultural e se apropria, sistematicamente, dela e dos meios necessários para proporcionar a outrem a mesma experiência e a mesma apropriação. Nesse conjunto de atividades, o ambiente (o lugar onde as coisas acontecem) e a natureza das relações que ali se constroem não são elementos neutros; são dimensões integrantes e constitutivas do processo. Sobretudo, são decisivas (GIOLO, 2008, p. 1228).

Assim sendo, as relações que sucedem a formação são essenciais para a qualidade formativa, no qual irão mediar possibilidades construtivas do aprendizado e significar os saberes que compõem a formação. Nesse sentido, a formação inicial traz características para provocar, questionar, mover e reestruturar princípios/ certezas pessoais, quando confronta-se com uma nova perspectiva de compreensão em relação aos referenciais teóricos que vão se inserindo durante o processo. Com isto, possibilita aos futuros profissionais da educação, suporte para o exercício da prática.

De acordo com Laffin (2006), o processo em que se dá a formação docente continuada pode ocorrer a partir do desenvolvimento de ações entre pares, permitindo repensar o planejar no sentido de interpretar, analisar, fundamentar, decidir, organizar e

sistematizar a prática pedagógica, como também produzir novos conhecimentos relacionados aos saberes escolares e sociais.

Assim, o movimento entre formação inicial e continuada articula-se ao processo de aprendizagem e profissionalização sobre as especificidades de uma “prática social complexa”, segundo Laffin (2006, p. 20). Segundo a autora, este movimento distancia-se de ações abstratas e distanciadas do contexto educativo, favorecendo práticas comprometidas com a realidade.

Isto implica a concepção de formação continuada como sendo um processo substancial que articula teoria e prática, assumindo papéis e estabelecendo aos educadores uma possível “[...] relação de reciprocidade, eliminando a diferença entre aquele que sabe e aquele que não sabe, promovendo os ajustes entre parcelas dos sistemas educativos” (MARIN, 1995, p. 18, apud, LAFFIN, 2006, p. 16).

Desta forma, Canário (2010, p. 153) entende a formação continuada “como um processo que é inerente à globalidade do percurso profissional”, não podendo ser compreendida como uma etapa, prévia, insignificante ao exercício docente. Para Silva, Chaves e Ghiggi (2012, p. 2 e 3, ela é fruto da inter-relação cheia de subjetividade, em um movimento que envolve práticas fecundadas nas teorias e nos valores da ação, pois a relação com o fazer docente e os limites da ação cotidiana, apontam para necessidade de intensificar os estudos e reflexões diante de alguns temas pertinentes. Neste caso, estarão processando a pesquisa e construindo o fazer na medida em que estiverem deflorando as potencialidades do exercício da ação. Assim, é pertinente pensar a formação continuada, como aquela que encara os processos formativos e desempenha no profissional uma relação de mobilidade com a aprendizagem, orientando para uma formação pessoal e em equipe.

Neste caso, fazer o uso da expressão formação continuada de acordo Laffin (2013, p. 133) tem o intuito de pensar “numa abordagem mais ampla, mais inclusiva, no sentido da constituição do educador crítico, de colaborador com uma participação mais efetiva no mundo das relações que marcam a docência e a sociedade”. A autora observa a formação docente numa perspectiva permanente, na qual a formação inicial e continuada, estão intrinsecamente articuladas, mesmo sendo diferentes, mas constitutivas do processo de aprendizagem e profissionalização.

Em relação à formação de profissionais da educação Infantil, segundo Kramer (2002, p. 129), precisa reconhecer e ressaltar as características e dimensões da infância,

conceber a criança como sujeito histórico, sócio-cultural, valorizar os conhecimentos que ela detêm e assim proporcioná-la novos aprendizados, reconhecer que a prática exige embeber a formação e que existe saberes plurais e diferentes modos de compreender/pensar a realidade. Ao compreender estes princípios para formação, é possível argumentar que o espaço da instituição torna-se um excelente local para desenvolver esta prática tão singular e ao mesmo tempo plural por envolver diferentes culturas. O processo de formação emerge substancialmente da relação e questionamentos sobre formação, aprendizagem e criança, preocupados com a qualidade da educação para com a mesma.

As criações de espaços de estudos contínuos, dentro das unidades educativas, precisam ter como eixo orientador “a prática aliada à reflexão crítica, tendo a linguagem como elemento central que possibilita a reflexão, interação e transformação dos processos de formação em espaços de pluralidade de vozes e conquista da palavra” (KRAMER, 2002, p. 129). A oportunidade de promover reflexões, discussões flexíveis a mudanças em relação ao espaço e a prática educativa configura-se como possível projeto promissor a qualidade da educação Infantil . Assim sendo, segundo Santos (2014, p.42) a formação continuada precisa ser compreendida “como condição de trabalho junto às crianças, ou, ainda melhor, como realimentadora da prática pedagógica e de garantia das condições profissionais”.

Diante do que venho expondo, no próximo capítulo passo a apresentar a experiência de formação continuada por meio de *grupos de estudos* de uma creche municipal.

3 GRUPOS DE ESTUDOS: UMA EXPERIÊNCIA EM FOCO

Ao considerar que a Educação Infantil e o atendimento de crianças nas creches e pré-escolas deu-se por um constante processo de movimentos e conquistas, é conveniente pensar que este espaço educativo necessita de uma intensa revisão das concepções sobre educação das crianças. Pensando na formação continuada, considero importante a seleção e o fortalecimento de práticas mediadoras capazes de (re)orientar o trabalho dos/as professores/as junto às crianças, assegurando e garantindo a aprendizagem sem a antecipação dos conteúdos do ensino fundamental.

O processo de leitura e análise dos registros feitos nos cadernos dos grupos de estudo de uma instituição pública, proporcionou-me a compreensão da importância e da singularidade da Educação Infantil enquanto processo inicial da educação básica que tende a disseminar entre seus profissionais a valorização das políticas pedagógicas, sejam elas nacionais ou municipais, a normatização das suas práticas, a articulação entre os saberes da criança, o entendimento que o ensino Infantil envolve, o qual é indissociável a prática de cuidar e educar e outras.

Nesta perspectiva, darei início a este processo de dar visibilidade a estes registros.

3.1 Aspectos metodológicos dos grupos de estudos

Ao iniciar esta análise sobre os aspectos metodológicos, faço uso do Projeto Político Pedagógico (PPP) da unidade para informar sobre o interesse em discussões perante o papel do educador e a importância do crescimento intelectual daqueles que atuam nesta instituição. De acordo com o documento o desenvolvimento dos/as profissionais que lá atuam “está se solidificando a cada dia” (PPP, 2015, p. 15). Tal manifestação justifica “a oportunidade de investir na formação a partir de estudos, do relato de experiências e da troca de vivências é a grande motivação [sic] e interesse de continuar com os grupos de estudos e com a formação nas reuniões pedagógicas” (PPP, 2015, p. 15). Mantendo a leitura deste documento, encontrei enquanto proposta metodológica, a informação de que a unidade desenvolveria uma “formação em serviço” (PPP, 2015, p. 15), a qual tem por

objetivo acontecer durante o período de trabalho, nos grupos de estudos e nas reuniões pedagógicas.

Ao analisar os registros dos cadernos dos grupos de estudos desta unidade educativa da rede municipal de Florianópolis, no ano de 2014, identifiquei que sua organização aconteceu da seguinte forma: foram constituídos oito grupos de estudos com uma média de seis participantes por cada grupo. Entre esses participantes estavam professoras, professoras auxiliares de ensino, professoras de educação física, auxiliares de sala, supervisora e diretora, profissionais que atuavam na área pedagógica da creche. A frequência dos encontros era mensal.

Lendo o PPP (2015, p. 15) da instituição, percebi que os grupos de estudos surgiram na unidade durante o ano de 2003 com encontros quinzenais e foram realizados com maior frequência também nos anos de 2004 e 2011. Desde a sua primeira formação, os grupos de estudos não foram mantidos durante todos os anos, tendo um grande intervalo de 2005 a 2011 e outro um pouco menor de 2012 a 2014, ano do seu retorno com encontros mensais.

A escolha da temática de cada encontro partia em muitas das vezes, das professoras e auxiliares e cabia à supervisora selecionar os documentos e textos relacionados aos temas escolhidos e também opinar sobre as temáticas, sendo estas, frutos do cotidiano e da prática educativa. Aqui o papel da supervisora mostrou-se fundamental para a motivação, organização, delimitação dos encontros, garantindo assim a formação em serviço.

Na coordenação dos encontros, a supervisora sugeriu aos grupos que estes fizessem a escolha de uma sub-coordenadora. Alguns preferiram manter uma responsável por esta função, outros mantiveram a ideia de rodízio a cada encontro, caso a supervisora não pudesse estar presente. Em relação a isto, o PPP (2015, p. 15) da instituição informa que a organização dos grupos e dos encontros durante os anos de 2003 e 2004 estava sob a responsabilidade da supervisora. Já em 2005 e 2011, devido a ausência de supervisão, tais tarefas foram exercidas pela diretora. .

Todos os encontros iniciavam pela leitura do registro referente ao encontro anterior. As discussões dos grupos sempre tinham um material orientador, sendo ele um documento, um texto ou um vídeo, os quais eram lidos coletivamente e discutidos. Posteriormente, um/a dos/as integrantes fazia o registro sobre cada encontro.

Ao fim da formação os/as integrantes dos grupos recebiam certificações proporcionais ao tempo dos encontros. Sobre estas certificações encontrei orientações na

Portaria nº 62/05 e seus artigos, que normatiza a expedição e registro de certificados de eventos promovidos pela Secretaria Municipal de Educação, Unidade Educativas da Rede Municipal de Ensino e Entidades Conveniadas, como se pode observar no Artigo 1º:

Art. 1º A expedição e registro de certificados dos eventos promovidos pela Secretaria Municipal de Educação, unidades educativas e entidades conveniadas da Rede Municipal de Ensino, será atribuição exclusiva da Coordenadoria de Eventos. Art. 2º Entende-se por evento as diversas modalidades de formação continuada, tais como: Cursos, Treinamentos, Fóruns, Congressos, Seminários, Simpósios, Encontros, Jornadas e Oficinas. Art. 3º Atividades desenvolvidas no cotidiano do ambiente de trabalho (conselhos de classe, reuniões administrativas, pedagógicas e outras), não são consideradas eventos para fins específicos de certificação. Art. 4º Serão expedidos e registrados os certificados autorizados pelos Diretores de Departamento e/ou Secretário Municipal de Educação, com carga horária mínima de 8 (oito) horas. Art. 5º Os participantes receberão os certificados de acordo com a frequência obtida, sendo que a ausência, mesmo que justificada, não poderá ser considerada como carga horária participada. Art. 6º A emissão e registro de certificados dos eventos promovidos pelas unidades educativas e entidades conveniadas da Rede Municipal de Ensino dar-se-á mediante envio do projeto, anteriormente à data de início do mesmo, ao respectivo Departamento de Educação, para análise e parecer. Parágrafo único: A autorização para expedição e registro de certificados deverá ser encaminhada à Coordenadoria de Eventos, anteriormente a data de início do evento, para que o(s) coordenador(es) / organizador(es) receba(m) as orientações acerca dos procedimentos básicos de: controle de frequência, identificação dos palestrantes, conteúdo programático, cronograma e carga horária. Art. 7º Para cada evento deverá ser designado um coordenador / organizador, que será o responsável pelo Controle de Frequência e demais atribuições inerentes à função. Art. 8º Integram esta portaria os Anexos: I – Identificação do Evento; II – Controle de Frequência. Art. 9º Cabe à Coordenadoria de Eventos baixar normas complementares objetivando otimizar os processos de expedição e registro de certificados (FLORIANÓPOLIS, 2005).

Uma forma de comprovar a frequência das profissionais nos encontros era atribuída a quem registrasse, este tinha a tarefa de registrar os presentes.

Ao analisar os registros nos cadernos não foi encontrada nenhuma relação à formação centralizada pela prefeitura, mas demonstra que esta proposta de formação continuada no formato dos grupos de estudos enquadra-se na seção I do capítulo III da Lei Orgânica do Município de Florianópolis (1990), mais especificamente no artigo 120 que entende como dever do município com a educação mediante a efetivação e a garantia do ensino a “elaboração e execução de programa de formação permanente aos educadores e demais profissionais da rede pública municipal de ensino”, para assim atender às demandas da educação.

Para fins analíticos, procurei produzir duas tabelas, nas quais, exponho os temas discutidos e sugeridos a discussões e assim tentar compreender um pouco mais sobre as leituras, discussões dos grupos.

3.2 Temas estudados e debatidos

Os temas estudados e debatidos nos grupos durante o ano de 2014 foram os seguintes:

TABELA DOS TEMAS DISCUTIDOS	
➤	Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil como documento base para o estudo de outros documentos orientadores da prática;
➤	Currículo: o que é, o que contempla e quem determina;
➤	Projeto Político Pedagógico como documento determinante, flexível e coletivo que interfere na instituição;
➤	Datas Comemorativas: como trabalhar o sentido e o significado para criança;
➤	Princípios Éticos, Políticos e Estéticos, o que ressaltar.
➤	Proposta pedagógica comprometida com a diversidade, com as relações étnicas e raciais e a qualidade da educação;
➤	Educação doméstica/familiar X Educação institucionalizada: o que as diferenciam?;
➤	Cuidar e Educar, implicações qualitativas no espaço público da Educação Infantil;
➤	Organização de espaços, tempos e materiais: sua compreensão enquanto elemento educador e facilitador das interações;
➤	Obrigatoriedade no cumprimento dos indicativos municipais e nacionais de Educação;
➤	Avaliação do processo de trabalho e do desenvolvimento da criança;
➤	O coletivo na Educação Infantil;
➤	A interação da criança seja com os adultos ou entre pares;
➤	Planejamento do refeitório como espaço para comer, se divertir e criar;
➤	Planejar: a importância de propor pensando a realidade, de fazer escolhas, desconstruir as barreiras do aprendizado e promover relações.

Como se pode observar na tabela que segue, houve também algumas sugestões de assuntos para serem incorporados aos estudos:

TABELA DOS TEMAS SUGERIDOS PARA DISCUSSÃO

- **Compreender e aprofundar sobre os núcleos de ação pedagógica das Orientações Curriculares para Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, 2012;**
- **Confiar no outro, seja criança ou adulto, isto faz parte do processo de aprendizagem;**
- **Experimentar o novo, ampliar o repertório da criança e do adulto;**
- **Grupos de Estudos enquanto formação objetiva e planejada;**
- **A importância e necessidade dos pais e profissionais estarem a par de todo processo frente à creche;**
- **Creche noturna para os pais ou para a criança?;**
- **Disponibilidade dos brinquedos “*nossos ou das crianças?*”;**
- **Articulação da Educação Infantil e o Ensino Fundamental, a importância da interação;**
- **Obrigatoriedade do ensino aos 4 anos de idade “*ampliam o tempo de alfabetização, mas não dão qualidade*”;**
- **Desmistificar o foco “tarefeiro” da prática educativa;**
- **O cuidado, o controle com a alimentação e o desperdício, responsabilidade e orientação do professor/a;**
- **A compreensão da criança como sujeito atuante na prática educativa e incluir a família como parte deste processo.**

A partir destas tabelas, é relevante ressaltar o argumento de Zapelini (2007, p. 138) ao escrever que “é preciso um movimento intenso do coletivo para instituir a coesão do grupo e ir qualificando o processo”. No total, foram realizados seis encontros de cada grupo de estudo, os quais discutiam os ‘mesmos’ assuntos, apesar das variações quanto ao aprofundamento e a intensidade dos debates.

3.2.1 Primeiro encontro

Ainda que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil apresentem uma gama de orientações para desenvolvimento do trabalho com crianças de 0 a 5 anos nas Instituições de Educação Infantil, pode se perceber através dos documentos de registros dos grupos de estudos que no primeiro encontro destes, o currículo, o projeto político pedagógico e as datas comemorativas foram os assuntos que de alguma forma se apresentaram nas discussões de todos os grupos pesquisados. Porém, não deixaram de tratar sobre outros assuntos, como a questão dos princípios em relação ao desenvolvimento da criança, sendo eles:

Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades. Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática. Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais (BRASIL, 2010, p. 16).

Analisando os registros do Grupo I, foi possível identificar que os estudos estavam sendo encaminhados através da leitura e discussão do documento das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, porém, durante algum tempo esta discussão direcionou-se mais para as questões de relações interpessoais e a disciplina, tendo como foco os limites, autoridade, autoritarismo, respeito, afetividade e a uma observação para aprofundar mais seus conhecimentos perante aos Núcleos de Ação Pedagógica do Município de Florianópolis.

No Grupo II, os estudos também se encaminharam através da leitura e discussão do documento das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, contudo, argumentou-se que este documento serviria como base para o estudo de outros documentos, como: a Lei do Conselho Escolar; a responsabilidade escolar; a Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009; que se encontra nas Orientações Curriculares do Município de Florianópolis, e enquanto outras observações colocaram a avaliação e as datas comemorativas como assuntos pertinentes.

O Grupo III apresentou-se em processo de definição do que iriam estudar, sendo assim, a leitura do documento das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil não foi lida. Foram sugeridos outros temas, como: festas e datas comemorativas;

religião; respeito e diversidade; etnias. Afirmaram que a creche segue os princípios católicos, sendo que a Lei Nacional coloca as instituições públicas e gratuitas como laicas. Neste momento houve um questionamento sobre o papel do currículo e quem tem o poder de determinar o que é trabalhado. A discussão assenta-se o que a esta sendo trabalhado com as crianças, de que forma e o que está no PPP - Projeto Político Pedagógico.

Uma das companheiras coloca que estas dúvidas devem constar no PPP da instituição e que o Grupo de estudos *“será essencial para nossa prática”*, e tudo aquilo que surgisse enquanto discussão no grupo de estudos seria levado para as discussões da reunião pedagógicas. Para elas, esses encontros possibilitariam a colocação desse ponto de vista no coletivo, considerando que as colocações e os conflitos seriam necessários para evolução das participantes. Assim, o coletivo se tornaria uma estratégia de ação e *“se não tivermos grupo de estudo seria difícil fazer modificações”*. Enquanto outras observações colocam a dificuldade em confiar nos colegas que trabalham na unidade, com relação ao afastamento da sala, deixar o outro só, aqui a supervisora coloca ao grupo, *“não somos única do grupo. Precisamos que outros adultos responsáveis assumam o grupo sem nos sentirmos angustiadas”* (falas registradas no dia 27/03/2014).

Este registro demonstra certas inquietações do grupo, mas acredito que tenha sido produtivo para aqueles que participaram, pois houve uma troca entre os pares, e exclamando a necessidades destes encontros, enquanto instrumento formativo e construtor do grupo.

O Grupo V, sem registro.

O Grupo VI também estava em processo de definição dos assuntos que poderiam estudar. O encontro possibilitou a eleição de tópicos sobre os assuntos que mais lhe chamavam a atenção, sendo eles: a relação família-creche; as atribuições das auxiliares e professoras; a função social da Educação Infantil; aprofundamento sobre currículo; planejamento, observação, registro e avaliação; como trabalhar o sentido e o significado para criança das datas comemorativas. Este registro foi produzido em forma de tópicos.

O Grupo VII, neste primeiro encontro, discutiu sobre temas a serem estudados, trazendo como ideias: Projeto Político Pedagógico, datas comemorativas porque trabalhar, espaços que trabalham ou não, o que esta sendo discutido na rede sobre esta temática; sugestão de leitura feita por uma das professoras ao grupo da autora Gisele Vasconcelos. O registro produzido neste dia foi direto, sem detalhes.

No Grupo VIII, a problemática de estudos estava entre o documento das Diretrizes Nacionais para a Educação Infantil ou a religião testemunha de Jeová e a educação. No primeiro momento, o debate se concentra em torno da religião e as datas comemorativas na instituição. O registro destaca o comentário feito pela supervisora da unidade, expondo que a Lei Nacional define a escola pública como laica, diferentemente das escolas particulares que podem se dizer confessionais. O currículo é visto como um meio que “*estabelece cortes, recortes sobre aquilo que mais tem importância na formação da criança*”. Por fim, o Projeto Político Pedagógico no ponto de vista delas, apresenta-se como material determinante, e deve dialogar sobre as ‘culturas afro’ e indígenas como possível prática diário na instituição. Foram tratados também aspectos do cotidiano, como o papel da auxiliar de sala, o planejamento pedagógico, temas estes abordados pela supervisora. Por fim, quem registra traz este encontro como um momento de “*discussão rica, ampla e inacabada*”.

Em um apanhado geral, os Grupos I, II e V deram início à leitura e discussão do documento das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, e seguiram pensando em temas e ideias nos encontros.

Já os grupos III, VI, VII e VIII estavam no processo de definição dos assuntos que possivelmente seriam discutidos, mas também mostraram interesse pelo documento das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, documento base para estudo de outros documentos e norteador da prática; o Currículo, questionando o que é, o que contempla e quem determina; o Projeto Político Pedagógico como documento determinante, flexível e coletivo que interfere na instituição e as Datas Comemorativas como trabalhar o sentido e o significado para criança.

A preocupação entre os grupos era estabelecer paralelos entre as ações instituídas na unidade e suas concepções frente à função social da educação e da infância, direitos e deveres das crianças, educação laica, relações entre pares, autoritarismo e democracia, respeito, afetividade e outros. Observa-se, portanto, um movimento de busca, de interesse e semelhança por discussões presentes nas Diretrizes Curriculares acerca da diversidade cultural, especialmente nos quesitos que se referem às datas comemorativas e à educação laica.

3.2.2 Segundo encontro

Neste segundo encontro, deu-se continuidade à leitura e discussão do documento das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, especialmente ao que se refere à concepção e objetivos da proposta pedagógica.

Neste movimento destaca-se a ênfase na educação doméstica e familiar *versus* a educação institucionalizada; implicações do binômio cuidar e educar no espaço público da educação Infantil; desenvolvimento do processo de apropriação do conhecimento e produção da cultura Infantil, *“pensamos que temos que sempre que estar experimentando algo novo e ampliando o repertório das crianças e até o nosso mesmo”* (fala de uma das participantes em 03/06/2014).

Ao iniciar a análise do segundo encontro, o Grupo I traz em seu registro a problemática de como trabalhar a importância da mídia com a criança e a sua exposição, em conjunto, assistiram o documentário “Criança e consumo” do Instituto Alana, autor Pedro Guareschi. Em relação a isto, o grupo relatou sobre suas vivências com realidades distintas das suas, como em alguns momentos surge à estranheza por parte delas com o “diferente”. Esse relato fez surgir uma reflexão perante novas experiências, e a necessidade de experimentar e trabalhar o novo, o distinto perante aos seus olhos. Este grupo demonstra a preocupação com as mudanças que vem acontecendo e a necessidade da atualização. Isto, fica bem claro na sua escrita, fazendo o uso de falas diretas, com o detalhamento do encontro e o posicionamento diante ao assunto.

Em seus registros, o Grupo II informa que iniciou o encontro pela leitura e discussão do documento das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. As datas comemorativas se fazem presentes através de dúvidas das participantes, no qual, uma delas contribui dizendo que existem alguns autores que podem ajudar a clarificar sobre o assunto. Com relação o registro feito neste encontro, o mesmo apresentou-se curto e direto.

O Grupo III iniciou os estudos com um enfoque direcionado à educação doméstica e formal, sugerindo que *“a educação deve se dar em espaço público ou privado, não doméstico. Isso garante que as ações educativas devem ser planejadas, pensadas e organizadas, diferenciando das práticas educativas realizadas em família”* (fala de uma das participantes em 06/2014). Quem registrou este encontro, direcionou seu registro para o foco central do momento, porém, deixou para o leitor a curiosidade de querer mais sobre

esta discussão. Este registro foi direto, sem muitos detalhes e justificado com a fala de uma das integrantes.

O Grupo V, problematizou sobre “*qual o papel da escola laica?*”. Esta discussão iniciou pautando a creche como “*um lugar para todos e com um currículo laico*”. Com relação a isto, enfatizam a importância de repensar as crenças religiosas para garantir os direitos das crianças, como exemplo, “*as festas da família foram inseridas na rede em questão das novas organizações familiares*” (falas registradas no dia 03/06/2014).

Por fim, citam a constituição de 1988, que determina a garantia do direito da criança como sujeito social. Este encontro foi registrado de uma forma pontual, com registro de falas diretas, possibilitando sua compreensão.

Ao iniciar a leitura do registro do Grupo VI, percebo uma semelhança de assunto com o Grupo III. Seu primeiro apontamento foi em relação à Educação Infantil acontecer em espaços não domésticos, no qual, a responsabilidade é do Estado em garantir a educação pública, gratuita e de qualidade. Cabendo aos profissionais da educação a função pedagógica. Trazem também, um ponto chave, em que, as Diretrizes garantem o funcionamento das instituições de Educação Infantil somente no período diurno.

O Projeto Político-Pedagógico apresenta-se como documento flexível, com uma proposta com uma média de atualização de cinco anos, porém do ponto de vista delas falta tempo para estudar e avançar os conhecimentos sobre ele, criando assim uma “lacuna” entre teoria e prática. Ao lerem sobre a concepção de Educação Infantil, expõem que com a municipalização houve aumento na busca por vagas e a falta delas, e que em 2016 será obrigatório a matrícula da criança entre 4 e 5 anos nas instituições de Educação Infantil . Em relação aos princípios “*devem ser usados para clarear/iluminar o trabalho pedagógico*” e a escrita do PPP, na concepção da proposta pedagógica, “*devemos nos mobilizar enquanto coletivo, pois individualmente é muito difícil, pois não reflete as opiniões do coletivo*”. Este registro apesar de ter feito do uso de tópicos para se fazer acontecer, trouxe detalhes e falas diretas dos assuntos abordados, possibilitando uma maior compreensão do encontro.

No Grupo VII, ao começar analisar seu registro, percebo uma semelhança de assunto com o Grupo III e VI, no qual, apresenta o documento das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil como documento norteador da prática.

O registro deste encontro privilegiou aspectos sobre a constituição de 1988, em que a Educação Infantil passou a ser um direito social da criança. Uma das profissionais

comentou que esta etapa da educação ainda é pouco reconhecida, e assim justifica a necessidade de estudar o cuidar e educar. Refletiram sobre o fato que essa exigência não existe na rede privada.

Ao darem continuidade leram os objetivos e definições da Educação Infantil. A supervisora coloca ao grupo sobre a diferença da educação doméstica e a creche, problematizando a proposta do atendimento noturno, a partir do documento original refletem sobre inúmeros problemas da própria prática e a possibilidade de crítica aos conhecimentos disponíveis.

Outras profissionais mais antigas da creche comentaram sobre a ampliação do espaço da unidade e a oferta de vagas que não foram viáveis, pois, em relação ao espaço de uso coletivo mantêm-se o mesmo e as vagas acabaram sendo preenchidas por crianças de outras regiões. Para elas isso se constituiu num problema por não atender a demanda. Estes temas para o grupo estão em processo de contínua reflexão. Este encontro, a partir do registro, mostra-se focado ao assunto.

O Grupo VIII - ainda em processo de definição de assuntos para os encontros, debateu sobre os limites da/para a criança, a partir do documentário “Criança, a alma do negócio”, que trata da questão da influência das mídias sobre a criança e sua produção cultural. Em seguida partiu para a discussão em torno das datas comemorativas; alfabetização x letramento – sistematização da aquisição do mundo da escrita. Consta no registro a referência a Lei de Diretrizes e Bases Nacionais 9394 de 1996, à Constituição de 1988 e a Estatuto da Criança e do Adolescente durante o encontro. O grupo finaliza o encontro com um cruzamento entre aprender e ensinar x cuidar e educar.

Este encontro foi redigido através de tópicos, falas indiretas e muitas dúvidas com relação aos temas sugeridos. Também fica claro o interesse por assuntos discutidos nos outros grupos.

Em um apanhado geral, os Grupos I e VIII discutiram assuntos “voltados para a as mídias e a criança. Já os Grupos II, III, V, VI e VII, deram início à leitura e discussão do documento das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, mas entre eles uns seguiram mais este documento e outros se detiveram em assuntos periféricos à ele.

Na grande maioria dos grupos, por já terem passado pelo processo de definição dos assuntos que possivelmente seriam discutidos, mostraram-se interessados pela Educação formal e doméstica, planejamento e organização, mídias e criança, as datas comemorativas e o documento das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil . Assim

sendo, a preocupação em relação a estes assuntos, demonstra a necessidade pelos grupos em dar continuidade e a busca constante por temas pertinentes o contexto da instituição.

3.2.3 Terceiro encontro

O terceiro encontro direcionou suas leituras e discussões em dois eixos: 1) A organização de espaços, tempos e materiais didáticos enquanto elemento educador e facilitador das interações; 2) A construção da proposta pedagógica comprometida com a diversidade, as relações étnico-raciais e a qualidade da educação.

Ao analisar o caderno de registro do Grupo I, observei que o mesmo abordou a temática sobre a organização dos espaços, tempo e materiais, como algo que deve ser *“pensado, organizado e estruturado para acessibilidade/ autonomia de todos que o ocupam e que o papel da creche, seja de proporcionar a produção do conhecimento, deixando de lado coisas como: compensação e assistencialismo, compreendendo que este é produtor de cultura social ativa”* (fala de uma participante em 15/07/2014).

É a partir deste registro que retomo o documento Orientador do Município de Florianópolis (2012, p. 183), quando o mesmo traz aos seus leitores que devemos perceber e organizar o espaço da instituição, como possível gerador de movimentos e expressões, devendo promover *“encontros, imaginação, descobertas, trocas e participação de todas as crianças de adultos de forma segura, saudável”*. Sendo que é de suma importância que o planejar do espaço da sala ou da creche tenha a participação da criança.

Além deste assunto, foi discutido sobre o grupo de estudo enquanto formação, que deveria ocorrer de acordo com o cronograma estabelecido, sem mudanças ou reorganizações instantâneas, pois este foi organizado e estabelecido com regras, caso contrário, as mudanças deveriam ser planejadas. Logo, a supervisora expôs que, *“os planejamentos nem sempre seguem fielmente sua objetividade, pois a Educação Infantil possibilita um tempo maior e assim sucede as fugas”* (fala da supervisora 15/07/2014). Por fim, leram o documento das Diretrizes até a página vinte e cessaram o encontro.

O Grupo II assemelha-se ao Grupo I em relação ao estudo sobre a organização do espaço, tempo e materiais que tem como fonte de leitura o documento das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, porém, neste encontro, ficou mais forte a

discussão com relação à “qualidade” das instituições infantis. Esta temática possibilitou ao grupo uma discussão considerando que a participação familiar brasileira está longe de se assemelhar aos países desenvolvidos; por fim, argumentam sobre responsabilidade pela garantia e o direito à educação da criança, sendo dever do Estado. Entretanto, expuseram a seguinte fala: *“cada realidade é uma realidade e precisamos analisar/estudar nossa realidade para propor algo dentro do nosso contexto e possibilidades”* (fala de uma participante em 16/07/2014). Esta fala, de algum modo, coloca em destaque a importância desta prática de formação em função do quanto ela pode estar implicada com as ‘reais’ dificuldades de atuação profissional.

A supervisora apresentou a elas um documento do Ministério da Educação, que traz indicadores de qualidade na Educação Infantil, sendo estas orientações para avaliar a qualidade da educação junto à comunidade. Ao pensarem sobre isto, justificaram que o processo de educar e cuidar tem que ter qualidade e que a comunidade esteja ciente de qual qualidade é essa. Também, comentaram sobre Florianópolis ser referência de Educação Infantil no Brasil, estando entre as melhores colocadas em uma pesquisa encomendada pelo Ministério da Educação. Para finalizar, trouxeram a ideia que a *“sociedade dita o padrão de qualidade, se não participarmos do processo alguém faz por nós”* (fala de um participante em 16/07/2015).

Ao analisar o caderno de registro do Grupo III, percebi que o grupo dá ênfase à reflexão dos projetos pedagógicos na unidade, partindo das manifestações das crianças, propondo a elas o acesso às artes, às tecnologias, às ciências e ao meio ambiente, tanto ao que já conhecem, quanto àquilo que é novo. Este registro apresentou-se em formato curto e direto, mas possibilitou-me compreender o grupo.

Os registros do Grupo V apresentaram a preocupação com a organização, o estabelecimento do contato entre os grupos de crianças que se encontram na instituição como algo de suma importância, mas que exige planejamento buscando estabelecer a interação entre elas, considerando as especificidades de cada um em relação às preferências musicais, brinquedos e outras. Ressaltam que em alguns momentos nem tudo acontece como o esperado e planejado, havendo estranhamento e choro. Este encontro cessou com algumas observações em relação ao planejar e explorar os ambientes e materiais que constituem a creche. Ao ler este registro, foi possível perceber a vontade do grupo por mais planejamentos que possibilitem o convívio das crianças da unidade.

Na leitura do registro feito pelo Grupo VI, identifiquei um apanhado geral do documento das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, estudando os seguintes itens: espaço, projetos coletivos, interação e segurança. Apresenta também a preocupação com a proposta pedagógica da unidade que valorize a diversidade cultural, trazendo a ideia de projetos que busquem tratar a discriminação entre os pares na instituição. Sobre isto, houve um relato argumentando que *“os indígenas não vem para nossa creche, não nos oportunizando discutir a cultura indígena”*, acenando para a compreensão da temática indígena numa perspectiva de distanciamento.

Ao discutirem sobre a infância do campo, a supervisora expõe que na grande maioria das vezes as crianças não frequentam creches por não ter nas proximidades da sua moradia, acontecendo sua inserção apenas no ensino fundamental, a qual, muitas vezes restringe-se ao quinto ano. Depois são transferidas para cidade, onde, quem tem condições, conclui o ensino.

No decorrer do encontro, sugeriram também referências mais breves sobre a importância da busca de um projeto coerente para o refeitório, afirmando que o Projeto Político Pedagógico é muito mais do que um *“simples documento, pois além de se tratar de mudanças interfere diretamente nas relações”* (falas de participantes em 16/07/2014). Quem registrou este encontro teve o cuidado em subdividir seu registro através de tópicos detalhados e com a possibilidade de falas diretas.

O Grupo VII em seu terceiro encontro disponibilizou enquanto registro o seguinte texto: *“Dia 17/07/2014, houve o encontro, porém não foi realizado o registro neste caderno. A responsável irá resgatá-lo entre seus pertences, caso encontre será afixado neste posteriormente”*. Assim sendo, houve o encontro, porém, não foi realizado o registro no caderno.

O Grupo VIII deu ênfase ao Projeto Político Pedagógico como material de discussão, compreendendo que o mesmo define encaminhamentos básicos da unidade. Sendo assim, deve ser apresentado no início e no final do ano, para rever mudanças necessárias. Pautaram também a ideia da criança como ser de direitos; enquanto outras observações trouxeram, no formato de indagação, o tema creche noturna *“para os pais ou para a criança?”*. Minha percepção sobre a escrita do registro é que esta produção foi curta e não buscou detalhar este encontro.

Após a leitura e análise de todos os registros dos cadernos sobre o terceiro encontro, pude observar uma leve semelhança nos encaminhamentos das leituras e nas

discussões dos grupos. Questões relacionadas à diversidade cultural e ao PPP voltam à cena nas discussões.

3.2.4 Quarto encontro

Os grupos seguiram com a leitura e discussão do documento das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil ao que se refere às práticas pedagógicas da Educação Infantil, estabelecendo um paralelo com o Projeto Político Pedagógico da instituição, onde algumas problematizações são percebidas tais como: transparência e instrumentalização dos profissionais da educação, obrigatoriedade no cumprimento dos indicativos das Diretrizes e Orientações Curriculares do município de Florianópolis e do Ministério de Educação.

Ao iniciar a leitura do quarto registro do encontro feito pelo Grupo I, este enfatiza a importância de integrar os eixos curriculares ao Projeto Político Pedagógico da unidade, em conjunto com a proposta curricular do Município de Florianópolis, para possibilitar a *“transparência de como a gente atua”*. Citaram também a importância de *“mostrar-nos instrumentalizadas”* junto aos pais e às crianças enquanto ser de direitos e a família que faz cobranças.

Colocaram em pauta a disponibilidade dos brinquedos às crianças, questionando se estes brinquedos são *“nossos ou das crianças?”*. Falaram também sobre a articulação da Educação Infantil com o Ensino Fundamental, refletindo sobre a obrigatoriedade do ensino aos quatro anos de idade, expondo que *“ampliam o tempo de alfabetização, mas não dão qualidade de ensino”*, *“na educação Infantil, tem que se dar habilidades para a criança”*; sobre a família e a visão distorcida da Educação Infantil como *“pré-escola”*. A supervisora mostra-se incentivadora, para que as profissionais trabalhem com as família sobre isto, e que as profissionais são amparadas legalmente e que *“temos que fazer a diferença”*.

Além destes assuntos discutiram sobre a importância do contato da criança nos últimos anos da Educação Infantil com a escola, justificando que esta ação é de suma importância para interação criança-escola e que isto deveria ser registrado como proposta no Projeto Político Pedagógico. Abordaram também sobre a Proposta do Ministério da Educação, tem compromisso com todos, porém, nem sempre está de acordo com as propostas elaboradas que lhes orientam. Por último abriram um tópico como observação:

“*não tratamos do item avaliação, porque segundo a supervisora, esse tema só tem significado após elaborarmos juntos o planejamento*”. Este registro demonstra que acabaram de certa forma ampliando o rumo da discussão e dos estudos.

O Grupo II traz uma novidade enquanto registro, pois até então nenhum grupo havia feito mais de um registro do mesmo encontro e este fez dois registros. Ao lê-los, seguiram a mesma linha de discussão e com dados semelhantes, não fugindo das temáticas estudadas. Assim sendo, para produzir esta análise fiz o uso de ambos registros.

Os registros demonstraram continuidade na leitura e discussão do documento das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil. A discussão deu-se a partir do item educação indígena, no qual as profissionais argumentaram sobre a existência de uma lei que determina o trabalho obrigatório com relação à cultura afro, indígena e a diversidade e que esta só surgiu a partir dos movimentos em busca de mudança. Esta lei vem garantir o direito a língua, costumes e culturas. Em relação à infância no campo, o brinquedo é o carro chefe da conversa no grupo. Segundo o registro, a discussão orbita em torno dos brinquedos artesanais e improvisados comuns entre pessoas de gerações mais velhas e os brinquedos industrializados de hoje. Por último, a prática pedagógica, vem com uma definição das Diretrizes Curriculares Nacionais, apresentada por elas como “*unidade que define a forma de fazer*”, que trabalha cultura e tem a possibilidade de construir as diretrizes da sua unidade.

O Grupo III, em suas discussões, concluiu que os objetivos da proposta pedagógica “*é sempre um processo, esta sempre em construção*”. Em suma, o grupo discutiu sobre a organização dos espaços, tempos e materiais, a necessidade do acesso a livros e materiais para as crianças e a importância de propor projetos coletivos, pois a criança precisa e gosta de brincar em grupo.

O Grupo V falou sobre a proposta pedagógica e a criança indígena; práticas pedagógicas da Educação Infantil que se encontram no documento das Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil.

Em relação às propostas para os indígenas e negros/as, a supervisora explana a necessidade de trabalhar de acordo com os preceitos e sem “ *mascarar*” nada. Uma das companheiras afirmou que as famílias do interior do campo tendem a valorizar a cultura, e que na atualidade são poucas aquelas famílias que se mantêm em sua origem. Em se tratando da prática pedagógica, surgiram falas sobre a falta de recursos, e principalmente

na área tecnológica, pois acreditava que estes meios de aprendizagem são necessários a experiência da criança.

Ao ler esse registro, percebi a questão da diversidade das crianças, afro descendentes, indígenas, camponesas, nordestinas e outras como um assunto pertinente no espaço da instituição infantil, porém pouco dialogada e aprofundada, mantendo-se com isso um possível preconceito, ainda que ele se apresente de forma sutil, sem mesmo ser percebido. O cuidado de quem redigiu, trouxe afirmações sobre possíveis mudanças para instituição com relação aos assuntos culturais, tecnológicos e a qualidade pedagógica do trabalho na unidade.

O Grupo VI discutiu sobre “*a dificuldade do indígena conviver com a nossa cultura*” por ser muito diferente da deles. Em relação à criança do campo, algumas das participantes lembraram a infância no campo dando visibilidade a este assunto como um tempo que se diferencia do tempo urbano. Na sequência trataram de discutir sobre a prática pedagógica na Educação Infantil de um modo geral. Em relação a este tema, a supervisora colocou ao grupo a vantagem de ter as Diretrizes, pois, muitos municípios não as têm, e é a partir dela que conseguem garantir suas decisões no Projeto Político Pedagógico da instituição.

O Grupo VII questionou sobre a permanência da criança na educação Infantil. A superviso esclareceu dúvidas, informando que na lei atual a criança permanece na instituição de 0 a 5 anos. Em seguida, debateram sobre a prática pedagógica, enquanto algo enriquecedor para o desenvolvimento da criança. Discutiram também sobre avaliação e a angústia da falta de tempo direcionado à entrega aos familiares, argumentando que é preciso rever isto. Quem registrou, demonstrou clareza em seu registro, mesmo que este tenha sido curto.

O registro do encontro do Grupo VIII apresentou a discussão sobre a importância da cultura indígena e africana estar dentro da proposta da creche e a atenção com as crianças, quanto à violência. Às vezes “*fechamos os olhos*” para esse problema, talvez por falta de conhecimento. Com relação às crianças indígenas, o grupo faz uma reflexão sobre a falta de unidades educativas para os índios, a conservação e proibição de algumas tribos sobre a aproximação com outras culturas. Ao dialogarem sobre a infância no campo, discutiram sobre os quilombolas, sua condição social e cultural e necessidade de preservação da sua cultura. Por último, falou sobre as práticas pedagógicas na Educação

Infantil, apontando a necessidade da interação, do diálogo e do trabalho coletivo entre os profissionais. Este registro foi organizado em tópicos e foi de fácil compreensão.

3.2.5 Quinto encontro

Finalizando as leituras e discussões pertinentes as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, a ênfase referiu-se á avaliação do processo de trabalho e do desenvolvimento das crianças. Pode se perceber que foram produzidas conclusões contundentes, tais como:

- Falta de conhecimento sobre a proposta educacional;
- Necessidade de formação e capacitação;
- Necessidade da construção de práticas pedagógicas coerentes;
- Falta de conhecimento dos direitos trabalhistas e demais legislações.

Ainda neste encontro aproveitou-se para avaliar o projeto de refeitório que estava sendo constituído na instituição e para auxílio desta avaliação fizeram uso do texto: “Comida, diversão e arte”, da autora Ercília Maria Angeli Teixeira de Paula e Zilma de Moraes Ramos de Oliveira, presente no livro “A criança e seu desenvolvimento”, organizado por Zilma de Oliveira, 2000, pg. 85.

O registro do Grupo I apresentou a leitura e discussão sobre as ideias do texto sobre a produção e a interação da criança, seja com adultos ou entre pares. A supervisora reforçou a necessidade das professoras deixarem de ser “*tarefeiras*” e pensar para e na criança. Neste dia, a leitura do registro do encontro anterior promoveu no grupo um movimento de questionamento sobre a avaliação na Educação Infantil. Uma das profissionais compartilhou sua aflição em não ter como socializar com as famílias a entrega da avaliação, pois acredita que este, seja um momento “*único onde os pais podem ter uma conversa mais aberta*”. Coloca ainda a dificuldade e a falta de subsídios para pensar a avaliação. Porém, uma das colegas expõe alguns autores e documentos que poderiam auxiliar no processo da construção da avaliação, entre eles estavam Sacristán, as Orientações Curricular da Educação Infantil de Florianópolis (2012) e o documento das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010), que trazem a avaliação como sendo um documento que tem por finalidade acompanhar não só o desenvolvimento da criança mas também repensar a prática pedagógica.

Porém, a supervisora argumenta que a avaliação muitas vezes tem relação a nossa *“concepção, e temos que ter a humildade de reconhecer que temos uma carga de autoritarismo e reproduzimos para criança inconscientemente”*, e com isto, devemos ter cuidado. Fora isto, comunicou que havia feito estudos sobre os registros, a organização do espaço, planejamento e avaliação para a reunião pedagógica. Solicitou às profissionais que passassem a observar-se dentro do espaço da unidade, por ter identificado um foco tarefairo na atuação das mesmas. Quem registrou este encontro teve todo um cuidado em compreender os anseios dos grupos e por meio do registro das falas deixou isto cada vez mais claro. Assim sendo, este registro instiga o leitor a buscar saber mais sobre o que estudavam a ajuda compreender as angústias e preocupações do grupo.

Na análise do caderno de registro do Grupo II, pareceu-me que o mesmo se sentia acuado em relação aos direitos e deveres do profissional da educação ‘auxiliar de sala’. As integrantes argumentaram sobre a falta de conhecimento perante o sistema de educação, sobre proposta educacional e falaram sobre a necessidade da formação mínima para atuar na educação (magistério – nível médio), porém, justificaram que ainda existem instituições no interior do Estado que mantêm profissionais sem habilitação para atuar. Debateram sobre a legislação e atuação dos políticos no Congresso Nacional, os quais deveriam representar e defender os direitos dos profissionais em Educação, e no entanto demonstram o contrário. Apontaram a Secretaria de Educação como responsável por qualificar o professor/educador do quadro do magistério em cursos, apresentando um documento ao Ministério de Educação. Para elas, esta responsabilidade não se dá na mesma forma para o quadro civil, não obriga a formação ou capacitação. A leitura do registro sugere que este foi um encontro *“inflamado”*, trazendo à tona as divergências que encontra-se entre os muros das instituições e as políticas de valorização e formação dos profissionais da Educação.

Ao analisar o caderno de registro do Grupo III percebi a continuidade a leitura e discussão do documento das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil sobre a proposta pedagógica e a questão da diversidade. Sobre este assunto a supervisora coloca que *“temos que tomar cuidado com a agressão verbal”*, que existe na escola, pois parece haver uma lacuna entre as teorias e as práticas relacionadas às etnias e/ou raças. Falaram sobre a ideia da transmissão do conhecimento numa perspectiva que pouco combate o preconceito. Uma das companheiras disse que *“estamos trabalhando fragmentado e isso não é correto”*. Por fim, ao lerem a proposta pedagógica e crianças

indígenas concluíram que a escrita no documento diz respeito às aldeias indígenas. Este encontro se caracterizou por um registro curto, mas que priorizou as falas das companheiras como instrumento de produção e constituição de um documento.

O Grupo V, debateu sobre o papel do professor e as concepções a cerca das relações sociais com os outros, sendo eles os profissionais, os familiares e as crianças. Nessa perspectiva, em comum acordo com as Orientações Curriculares de Florianópolis (2012) destacaram que compreender a criança é constituí-la enquanto ser humano que se desenvolve através das relações, manifestando-se por gestos, expressões e movimentos e assim expõem fatores característicos do contexto social que se encontra. Com isto, qualquer proposta educativa, deve considerar e exercitar o olhar que privilegie a diversidade social das relações.

Por último, o grupo iniciou a leitura do texto: Comida, diversão e arte: o coletivo Infantil no almoço na creche, com debate, até a página oitenta e sete. Este foi um relato curto e um pouco confuso para analisar, pois os assuntos estavam “soltos”.

Na análise do caderno de registro do Grupo VI, a avaliação volta à cena. Colocaram que precisam “*criar estratégias para realização da avaliação*”. Fizeram menção às Diretrizes, quando afirmaram que esta traz apontamentos para facilitar o pensar sobre a criança. O texto estudado na sequência foi estrategicamente pensado pela supervisora para melhorar o projeto refeitório da unidade. Foi preciso que todas estivessem dispostas e atentas às suas práticas e assim desenvolver objetivos que envolvessem seus grupos e o coletivo.

O assunto em discussão registrado no caderno do Grupo VII foi o Projeto refeitório e o texto “Comida, diversão e arte, o coletivo na Educação Infantil” Comentou-se sobre a ansiedade dos profissionais em relação ao esperar as crianças serem chamadas para as refeições. Falaram sobre a importância do “buscador”, ou seja, da pessoa que retira e conduz a criança até o refeitório. Esse registro foi criado no formato de tópicos, direto e sem “delongas”.

O Grupo VIII permitiu-me perceber ao longo da leitura a preocupação a avaliação. A supervisora enfatizou, durante a conversa, que “*nem sempre observar e registrar é avaliar*”, pois o registro e a avaliação das crianças remete a reflexão sobre o que escrevemos. Uma das professoras relatou que tem o hábito de ler para as crianças seus registros. A supervisora sugeriu ao grupo que seria muito interessante a socialização dos registros feitos em sala sobre as crianças, como forma de socialização de suas experiências.

Chamou-me atenção o registro sobre uma criança que questionou a professora sobre o “*porquê*” do registro, fazendo com que a professora percebesse que “*não é fácil conceber a criança como alguém ativo no processo de registro*”. A reflexão após o registro possibilitou ao grupo “*uma visão do que estamos trabalhando*” e questionar-se sobre “*como estamos usando esta ferramenta para enriquecer nossa ação pedagógica no dia a dia em sala*”. Outro ponto importante deste encontro foi a leitura do item sobre a articulação da Educação Infantil com o Ensino Fundamental, sobre o qual a supervisora enfatizou a importância de um diálogo maior entre eles. Por fim, discutiram sobre a implementação das Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil e para o grupo, esta é responsabilidade do Ministério de Educação. O município tem a responsabilidade de estruturar, sistematizar e orientar para atender as Diretrizes Curriculares Nacionais. Este registro foi detalhado.

3.2.6 Sexto encontro

Os grupos em 2014 finalizaram-se através da leitura e discussão do texto: “Planejamento na Educação Infantil com um fio de linha e um pouco de vento...”, de Marita Martins Redin, presente no livro “Planejamento, prática e projetos pedagógicos na Educação Infantil”, 2013, pg. 19.

Percebe-se que por meio destas discussões, buscou-se construir direções para realização do planejamento, tendo a criança com foco.. Conforme o registro do encontro, 19 de novembro de 2014, “*para fazermos uma prática rica para nossas crianças, é preciso ouvi-las, [...] pensar e refletir!*”.

O Grupo I trouxe em seu registro a leitura e discussão do texto mencionado acima, abordando as seguintes ideias: cultura Infantil, grupo de trabalho e planejamento. Dentre estes assuntos, houve discussão sobre a prática que cultiva origens da educação brasileira, mas que é preciso mudança, entendendo que a Educação Infantil acontece na relação, sendo obrigação do profissional atuante, desenvolver práticas que pensem a criança ativa, produtora e não inerte. Assim, o ato de planejar consiste em fazer escolhas e desconstruir as barreiras do aprendizado.

Analisando este registro é possível perceber a intensidade desta discussão, a busca de argumentos para compreensão do assunto, possibilitando aos participantes a aprendizagem.

O registro do caderno do Grupo II apresenta questionamento no intuito de repensar a prática, pois, as integrantes concordaram que esta se encontra engessada e presa a rotina. Citam o *“momento do sono”* como algo que necessariamente não precisa ser recorrente e estático. Permitir à criança vivenciar o momento é possível. Uma das companheiras citou que em seu grupo *“interrompeu essa rotina e as crianças brincam, fazem outras atividades e aquelas que querem dormir tem também essa opção”*. A partir desta fala a supervisora colocou algo do texto ao grupo afirmando que *“nós não temos que criar o sono da criança”*. Disse também que a prática pedagógica não é homogênea, considerando que as crianças possuem necessidades e vontades distintas. Outra colega comentou que o berçário da instituição *“vivência uma prática mais livre, sem horários para dormir, respeitando o momento de cada um”*.

Essas falas foram favorecendo outros relatos. Entre eles, o relato de uma professora que estava com seu grupo no parque pintando o muro e uma criança de outro grupo se aproximou e lhe disse: *“isso aí é uma boa atividade”*. Assim sendo, o grupo concluiu que estes encontros contribuíam na aproximação, estudo e constituição de conhecimentos, proporcionando a compreensão que *“para fazermos uma prática rica para nossas crianças, é preciso ouvi-las. Temos que incorporar o nosso poder de construir pessoas, temos que cuidar com o que fazemos com as palavras e o como as crianças irão usá-las. Quais as reações temos que ter em relação aos embates com as crianças? Como reagir? Muitas vezes não acreditamos que o espaço educa, não enxergamos que a forma como trabalhamos pode não suprir as vontades e anseios das crianças. Pensar e refletir!”* (Registro de falas em 19/11/2014).

Enfim, este registro possibilitou uma aproximação da leitura e discussão do texto estudado, e assim proporcionou compreender que a prática de planejar é algo que muda o tempo todo de acordo com a realidade, e que os grupos de estudos são também lugares de encontros e socialização entre os pares. Assim sendo, a leitura possibilitou ver a riqueza dos detalhes e o cuidado com o registro das falas de suas companheiras por quem registrava o encontro.

O Grupo III, neste encontro, refletiu sobre *“o que dizer sobre o texto?”*. A partir da leitura que realizaram, destacaram que no cotidiano e na vivência da infância, as crianças

tem lhes mostrado sua capacidade produtiva capaz de modificar os tempos e os espaços por meio das brincadeiras. Desta forma, acreditam que precisam ter foco e lutar por mudanças necessárias, sejam no meio social, nos processos ou nas relações de trabalho. Registro acessível para leitura.

O Grupo V registrou neste encontro, que buscou refletir sobre os planejamentos atuais, verificando que estes estão inseridos num meio que exige delas o suprimento das diversas necessidades infantis que ocorrem na vida diária da instituição. Por fim, esta discussão possibilitou-lhes a desconstrução e a construção dos princípios e práticas que coerentes à compreensão da criança como sujeito atuante, incluindo neste desafio as famílias como parte do processo educativo de cada criança.

O Grupo VI ressalta que realizou a leitura do texto sobre planejamento e de forma breve, apresentou o registro de uma discussão em relação à influência da televisão sobre as crianças e o quanto isto as desafia em termos de planejamento.

Mediante este pequeno esboço analítico dos encontros, pude perceber a realidade na qual este tipo de formação se encontra, composta por uma diversidade de identidades e de formações, expressando a importância dessa modalidade de formação no contexto da instituição, favorecendo o processo de transformação da prática pedagógica. Assim, o processo de formação emerge substancialmente da relação e questionamentos sobre formação, a aprendizagem e a criança, preocupando-se com a qualidade da educação para com a mesma.

A criação dos grupos de estudos, enquanto formação em serviço dentro da instituição, precisa ter como eixo orientador “a prática aliada à reflexão crítica, tendo a linguagem como elemento central que possibilita a reflexão, interação e transformação dos processos de formação em espaços de pluralidade de vozes e conquista da palavra”, segundo Kramer (2002, p. 129). A oportunidade de promover reflexões, discussões flexíveis e mudanças em relação ao espaço e a prática educativa configura-se como possível projeto promissor para se atingir mais qualidade na Educação Infantil. Assim sendo, segundo Santos (2014, p.42) a formação continuada precisa estar “como condição de trabalho junto às crianças, ou, ainda melhor, como realimentadora da prática pedagógica e de garantia das condições profissionais”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo conhecer a dinâmica e o conteúdo formativo dos registros dos grupos de estudos de uma unidade de Educação Infantil da rede municipal de Florianópolis, enquanto possibilidade de formação continuada. Para isso, voltei minhas atenções para a uma experiência de formação desenvolvida no ano de 2014 na unidade de Educação Infantil onde atuo como auxiliar de sala. O trabalho foi organizado em três capítulos.

No primeiro capítulo apresentei o estudo, a construção do problema, os objetivos, a metodologia utilizada e ofereci um breve panorama sobre os grupos de estudos analisados e sua forma de organização. Desde então, o trabalho começou a acenar para a riqueza que poderia ser encontrada neste tipo de experiência de formação continuada, o que, de fato, se confirmou ao longo do período em que me dediquei a ele.

No segundo capítulo procurei sistematizar teoricamente as compreensões de autores sobre a Educação Infantil e sobre a formação inicial e continuada de professores/as, utilizando-me de textos lidos no decorrer da graduação e também de novos autores dos quais me aproximei para esta pesquisa. Durante o percurso pude reafirmar a minha compreensão acerca da Educação Infantil como uma etapa educativa que se diferencia das demais, que tem suas especificidades e que tem como foco o desenvolvimento integral da criança. Ressaltei a noção de formação continuada como algo que permite dar sequência e aprofundar os fundamentos teórico-práticos da formação inicial. Pude também reconhecer a importância da formação continuada durante o exercício profissional e sua função mediadora entre exercício da docência no cotidiano e as possibilidades de reflexão e reelaboração da prática pedagógica.

Já, no terceiro capítulo, focalizei meu olhar para os materiais disponíveis sobre a experiência dos grupos de estudos de uma unidade de Educação Infantil do município de Florianópolis, como uma possibilidade de formação continuada em serviço. Neste capítulo procurei relatar e refletir sobre os aspectos metodológicos dos grupos de estudos e os temas estudados e discutidos em cada encontro.

A partir da minha imersão na leitura e análise de cada caderno dos grupos, foi possível perceber as singularidades nos registros, em que alguns possibilitaram uma maior compreensão dos assuntos estudados, no uso de detalhes e falas e outros foram mais objetivos, feitos em tópicos, até mesmo transparecendo desinteresse ou mera formalidade

em relação ao que registravam. Outro ponto importante é que o processo de registrar não seguia padrões. Quem registrava estava livre para exercê-lo do jeito que achasse melhor. Porém, esta liberdade de escrever, permitiu que os/as profissionais expressassem o que esperavam da sua formação.

Posso aqui também afirmar que durante as leituras dos registros, busquei ser cuidadosa e respeitar a escrita, o que muitas vezes implicou em tentar compreender o que se pretendia informar, pois alguns registros não forneciam subsídios suficientes para uma maior compreensão.

Acredito que a constituição destes grupos, possibilitou para a maioria dos/as seus/as integrantes alterações e reformulações pedagógicas e uma maior qualificação profissional, ao possibilitar reflexões diversas sobre as práticas individuais, coletivas, institucionais e da própria rede, pois como observa Bodnar (2006, p.53), as diferentes formas de compreender o mundo, a prática, a teoria, os planejamentos e os temas estudados, constituem se num exercício de apropriação de conhecimento, tendo em vista que *a relação com o saber é social*.

Diante do que venho expondo, saliento que a investigação caracterizada como um Trabalho de Conclusão de Curso não objetivou debater todos os aspectos deste tipo de formação, mas abrir caminhos para dialogar sobre o tema com pesquisas anteriores e continuar gerando possibilidade para outras questões.

De fato, os grupos de estudos, se apresentaram como práticas pedagógicas que podem oportunizar a construção coletiva e individual do participante e da instituição em relação à prática e à diversidade dos temas que se fazem visíveis [ou invisíveis] neste espaço. Um exemplo disso é a busca de interesses e semelhanças por discussões presentes nas Diretrizes Curriculares acerca da diversidade cultural, especialmente nos quesitos que se referem às datas comemorativas, à educação laica e as questões étnico raciais.

Mediante a leitura dos cadernos, considero que as práticas dos grupos de estudos merecem ser compreendidas como mais um meio de reflexão e de ação educativa, pensando o desenvolvimento infantil, buscando romper com práticas ultrapassadas, estáticas, permitindo uma educação democrática na relação entre crianças, professores e sociedade. Neste sentido, compreende-se a educação como não sendo um “transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996, p. 47).

Pesquisar, questionar e (re) significar minhas apreensões sobre o assunto, fizeram-me perceber a importância que essa prática possui. Finalizo esta pesquisa acreditando na possibilidade de que os grupos de estudos complementaram significativamente a minha formação inicial e também a de muitas colegas pertencentes àquele espaço educativo. Os encontros ‘horizontalizados’ e realizados em serviço possibilitaram a participação de todos/as os/as profissionais, com o propósito de intensificar, aprofundar e melhorar o exercício do fazer pedagógico que podem efetivamente fazer diferença. Entretanto, eles tem também suas fragilidades e suas falhas. Uma das fragilidades é a ausência de uma política voltada para formações mais localizadas e realizadas em serviço que possam considerar aspectos peculiares de cada unidade. Com isso, identifiquei uma espécie de dependência da coordenação pedagógica e da ‘vontade’ e disponibilidade da gestão para que os grupos acontecessem. É preciso que o andamento dos encontros não sejam centrados e delgados apenas ao supervisor/a e que todos/as tomem para si e compreendam a importância da formação para que esta proposta seja implantada e articulada entre as diferentes gestões.

É preciso ressaltar que esse processo formativo, embora localizado e realizado em serviço, também requer recursos financeiros e humanos. Observei ainda a necessidade de um maior diálogo entre os encontros descentralizados e os encontros das formações centralizadas promovidas pelo município. Assim sendo, é parece-me necessário cada vez mais intensificar os estudos e propostas para melhorar o processo desse estilo de formação e não ficar restrito as determinações dos documentos oficiais.

Por fim, quero enfatizar que entendo a formação como um processo sem fim, repleto de idas e vindas por entre temas e assuntos pertinentes ao dia a dia do professor. Compreendo então, o professor como um intelectual crítico que (re)produz saberes e que promove o desenvolvimento do ensino, pautado na busca, na observação, no registro de suas práticas em prol da valorização dos saberes e singularidades para os quais se educa.

BIBLIOGRAFIA

BORNAR, Rejane Teresa Marcus. A observação e o registro pedagógico na formação em serviço: um estudo sobre as relações teórico- práticas com professoras da educação Infantil . Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006, p. 142. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/88590>>.

BRANDOLI, Fernanda Maria. Educação Infantil : a inversão da dicotomia entre o ensino público e o privado. **Revista Educação por Escrito – PUCRS**, v.3, n.1, jul. 2012, p. 41-52.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf>. Acessado em: 22 de Abril de 2015.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acessado em: 22 de abril de 2015.

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. Escola Infantil : pra que te quero? In: CRAIDY, Carmem Maria; KAERCHER, Gládis Elise P. da Silva. (org.). **Educação Infantil pra que te quero?** Porto Alegre. UFRGS. Governo do Estado do Rio Grande do Sul, 1998, p. 09-18.

CANÁRIO, Rui. O papel da prática profissional na formação inicial e contínua de professores. Portugal: Universidade de Lisboa, 2010, p. 152-160. In: **Simpósio 10: Articulação entre as formações inicial e continuada de professores.** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/vol1c.pdf>>. Acessado em: 22 de Abril de 2015.

CERISARA, Ana Beatriz. Educar e cuidar: por onde anda a educação Infantil ? Florianópolis. **Perspectiva**, v. 17, n. Especial, jul./dez. 1999, p. 11-21.

FERNANDES, Sonia Cristina de Lima. Grupos de formação – análise de um processo de formação em serviço sob a perspectiva dos professores da educação Infantil . Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2000, p. 128. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/78602>>.

FLORIANÓPOLIS, Prefeitura do Município de. **Lei Orgânica de Florianópolis - Santa Catarina**, capítulo III da Educação, Cultura, Desporto e Turismo, 1990. Disponível em: <http://portal.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/24_03_2015_14.30.10.3ed3972ecd61c9c6916ad1ee30ceccbc.pdf>. Acessado em: maio de 2015.

FLORIANÓPOLIS. Prefeitura Municipal de Florianópolis. **Portaria nº 62/05**, 2005. Disponível em: <http://portal.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/03_11_2009_11.44.17.8def32aeaf3997452a974188146d4eff.PDF>. Acessado em: maio de 2015.

FLORIANÓPOLIS. Prefeitura Municipal de Florianópolis. **Portaria nº 005/15**, 2015. Disponível em: <http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/07_05_2015_13.36.42.652b0eb8449d54f5533404f30c6e290b.pdf>. Acessado em: maio de 2015.

FLORIANÓPOLIS. Secretaria Municipal de Educação. **Projeto Político Pedagógico da Creche Fermínio Francisco Vieira**, 2015, 37 p.

FLORIANÓPOLIS. Secretaria Municipal de Educação de. Gerência de Formação Permanente. **Relatório de atividades, gestão 2009 – 2012**. Dezembro de 2012. Disponível em:

<file:///C:/Users/bruna/Documents/forma%C3%A7%C3%A3o%20permanente%202012.pdf> Acessado em: 26 de Junho de 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996, 148 p.

GIOLO, Jaime. A educação a distância e a formação de professores. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 29, n.105, set./dez. 2008, p. 1211-1234. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acessado em: 23 de Novembro de 2014.

GUARNIERI, Maria Regina. O início na carreira docente: pistas para o estudo de trabalho do professor. In: MARIN, Alda Junqueira; SILVA, Aída Maria Monteiro; SOUZA, Maria Inês Marcondes de. (org.). **Situações didáticas**. Araraquara. JM editora, 1ª edição, 2003, p. 99-117.

KRAMER, Sonia. Formação profissional e cultural: espaços e tempos na educação Infantil . In: MACHADO, Maria Lucia de A. (org). **Encontros e desencontros em educação Infantil**. São Paulo. Editora: Cortez, 2002, p. 127- 132.

KRAMER, Sonia. Infância, cultura contemporânea e educação contra a barbárie. Anais do Seminário Internacional da OMEP. Infância e educação Infantil: reflexões para o início do século. Rio de Janeiro: **Ravil**, jul. 2000, p. 01-14. Disponível em: <<http://proferlaotrabalhosalunos.pbworks.com/w/file/fetch/93769823/Inf%C3%A2ncia,%20cultura%20contempor%C3%A2nea%20e%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20contra%20a%20barb%C3%A1rie.pdf>> Acessado em: junho de 2015.

LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes. Formação continuada e o trabalho colaborativo. In: LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes. **A constituição da docência entre professores de escolarização inicial de jovens e adultos**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2013, p. 132- 152.

LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes e SILVA, Vânia Beatriz Monteiro (org). **Processos de formação e do exercício da docência**: momentos e movimentos. Conversas de Escola. Florianópolis: Grupo SAPECA/NUP/CED/UFSC, 2006, p. 13-28.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. Métodos de coleta de dados: observação, entrevista e análise documental. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. Rio de Janeiro, E.P.U., 2ª edição, 2013, p. 44-52.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Educação Infantil** : fundamentos e métodos. São Paulo, Cortez, 2002, p. 91-120.

ROCHA, Eloisa A. C. Diretrizes Educacionais – Pedagógicas para a Educação Infantil . In: FLORIANÓPOLIS. **Orientações Curriculares para Educação Infantil da Rede Municipal de Florianópolis**. Florianópolis. Santa Catarina, Prelo, 2012, p. 12-24.

ROCHA, Eloisa A. C. OSTETTO, Luciana Esmeralda. O estágio na formação universitária de professores em educação Infantil . In: SEARA, I.C. DIAS, M.F.S. OSTETTO, L.E. CASSIANI, S. (orgs). Florianópolis. Letras Contemporâneas, 2008, p. 103-116.

SAVIANI, Dermeval. **Educação**: do senso comum à consciência filosófica. 9. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989, p. 51-54.

SAVIANI, Dermeval. **Formação de professores**: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. Revista Brasileira de Educação v. 14, nº. 40, jan/abr. 2009, p. 143-155.

SILVA, Rogério Nova da.; CHAVES, Priscila Monteiro.; GHIGGI, Gomercindo. Formação permanente: a pesquisa como princípio articulador da prática docente. In: **IX ANPED SUL** – Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, 2012, p. 01-12. Disponível em: <<http://www.uces.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/2676/578>>. Acessado em: 15 de Abril de 2015.

SILVA, Valdomira Maria Cidade. Gestão compartilhada com um diferencial de qualidade, para Creche. Fermínio Francisco Vieira. Florianópolis, 2013.

SMOLKA, Ana Luiza B.; LAPLANE, Adriana Lia F. de. "O trabalho em sala de aula: Teorias para quê?" **Cadernos ESE**, Niterói, vol. 1, n. 1, 1994, p. 79-82.

SANTOS, Edna Aparecida Soares dos. A formação continuada na educação Infantil: avaliação e expectativas das profissionais da rede municipal de Florianópolis. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014, p. 319. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/129380>>.

ZAPELINI, Cristiane Antunes Espindola. Processos Formativos Contituídos no Interior das instituições de educação Infantil : das políticas de formação continuada à experiência dos professores. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007, p. 176. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/90744>>.