



FORMAÇÃO CONTINUADA PARA GESTORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE CRUZ ALTA-RS: “NOSSAS PRÁTICAS, NOSSAS VIVÊNCIAS”

SALGADO, Graciela¹; PIRES, Elisângela²; OURIQUE, Valéria³; FINKLER, Rafaeli⁴

Resumo: Essa produção objetiva divulgar a formação continuada de gestores da Rede de Educação Infantil do Município de Cruz Alta-RS, no ano de 2017. O foco do estudo foi a reflexão acerca da infância e suas especificidades. A vivência da infância em espaços institucionais que possibilitem a produção de conhecimentos e experiências através das interações e das brincadeiras. Dentre os autores que fundamentam essa abordagem estão Ostetto (2012), Oliveira (2012), Fortunatti (2016), Brasil (2009).

Palavras- Chave: Infância. Docência. Linguagens.

Abstract: This production aims to publicize the ongoing training of managers of the Infant Education Network of the Municipality of Cruz Alta-RS, in the year 2017. The focus of the study was the reflection about childhood and its specificities. The experience of childhood in institutional spaces that enable the production of knowledge and experiences through interactions and play. Among the authors that support this approach are Ostetto (2012), Oliveira (2012), Fortunatti (2016), Brazil (2009).

Keywords: Childhood. Teaching. Languages.

INTRODUÇÃO

Pensar o percurso da formação continuada de 2017 é partilhar do pensamento de Ostetto (2012) quando toma os processos de formação docente como jornada de expansão do “ser professor” pressupondo “caminhos de autoconhecimento na direção da integração de pólos que, culturalmente, se desconectaram, tais como, cognição e afeto, razão e emoção, pensamento e

¹Coordenadora Pedagógica da Educação Infantil na Rede Municipal de Cruz Alta, Professora da Rede de Educação Infantil de Cruz Alta-RS, Graduada em Pedagogia (UERGS - Unidade em Cruz Alta), Pós-graduada em Docência para a Educação Infantil (UFSM/UNIJUI). E-mail: gracielasalgado79@gmail.com

²Coordenadora Pedagógica da EMEI Raios de Sol de Ijuí, Professora de Educação Infantil da Rede Municipal de Ijuí-RS. Graduada em Pedagogia (UNIJUI-RS), Pós-graduada em Docência para a Educação Infantil (UFSM/UNIJUI) E-mail: eliscontadora@gmail.com

³Supervisora pedagógica na Secretaria Municipal de Educação de Cruz Alta-RS, Professora da Rede Municipal de Educação Infantil de Cruz Alta-RS Graduada em Pedagogia (UNICRUZ-RS), Pós-graduada em Gestão Escolar (UFSM-UAB) E-mail: v.tati@oi.com.br

⁴Supervisora pedagógica na Secretaria Municipal de Educação de Cruz Alta-RS, Professora da Rede Municipal de Educação Infantil de Cruz Alta-RS, Graduada em Pedagogia (UNICRUZ-RS), Pós-graduada em Mídias da Educação (UFSM-UAB). E-mail: rafaeli.finkler@live.com



XVIII

Seminário Internacional de Educação no MERCOSUL

II Mestrado de Tecnologias
na Educação a Distância
III Mestrado de Trabalhos
Científicos do PIBIC
VI Curso de Práticas Socioculturais
Interdisciplinares
VIII Encontro Estadual de
Formação de Professores



intuição”. Reconectar essas polarizações é fortalecer a docência para a infância e reafirmar os direitos da criança de viver essa fase no espaço institucional, mantendo o respeito às suas peculiaridades, identidades e múltiplas formas de *Ser* e *Viver* sua meninice. Perpassa pela concepção do ser professor de crianças pequenas deixá-las descobrir o mundo através da exploração do tempo e dos espaços constituintes da escola. Dar visibilidade à identidade da Educação Infantil Cruz-altense é o objetivo maior dessa proposta de formação de gestores.

METODOLOGIA

Os caminhos metodológicos percorridos possibilitaram, nos encontros formativos, alavancar uma gama de saberes e conhecimentos. Para isso, a escuta e o diálogo constituíram os principais métodos para descobrir a transversalidade das histórias e chegar à concepção de educação para a infância que norteiam as práticas cotidianas nas EMEIs.

A FORMAÇÃO CONTINUADA VOLTADA PARA A “INTEIREZA” DO SER PROFESSOR DE INFÂNCIA.

Imagem: EMEI Claudino A. Albertoni.



Na perspectiva de empoderar os diretores enquanto gestores escolares, a coordenação infantil apostou num modelo de formação continuada voltada para o reconhecimento das infâncias, e que se iniciasse por um viés no qual elas falassem primeiro de suas próprias infâncias. Fazer revisitar momentos importantes, dolorosos e alegres, de prazer e insatisfação, exteriorizar a forma como esses momentos as constituíram pessoas adultas corrobora com o que nos diz Ostetto (2012):



XVIII

Seminário Internacional de Educação no MERCOSUL

II Mestrado de Tecnologias
na Educação a Distância
III Mestrado de Trabalhos
Científicos do PIBID
VI Curso de Práticas Socioculturais
Interdisciplinares
VIII Encontro Estadual de
Formação de Professores



Olhar as crianças e revelar crianças, na sua singularidade, é princípio da ação pedagógica do tempo presente que já “descobriu” a criança e “celebra” a infância. Nesse tempo, portanto, emerge um aspecto essencial para a formação do professor: aprender a olhar, ampliando o foco da visão, mirando na diversidade por meio da sensibilidade que acolhe as diferenças. (OSTETTO, 2012, p.129)

A assessoria pedagógica da Professora Especialista em Docência para a Educação Infantil pela UFSM Elisângela Pires, no primeiro encontro, voltou-se para o “*Encantar-se para encantar*”, inspirado nos escritos da professora Luciana Esmeralda Ostetto (2010), o ambiente, previamente preparado com itens provocativos à memória, norteou a dinâmica de trabalho. Através de relatos de suas infâncias, as fotografias transportaram o tempo para o passado e trouxeram à tona não somente lembranças, mas a saudade da criança que habita em cada uma. Reviver cheiros, gostos, texturas, sentimentos, cores e tamanhos - que já foram enormes e que agora parecem ter encolhido – nos envolve na certeza de que o adulto vê o mundo de cima para baixo.

Ostetto (2012) nos alerta para o fato de que “[...] para exercer a magia, para lançar encantamento sobre outrem, é preciso que o indivíduo em primeiro lugar encante a si mesmo”. Observar as crianças - e viver juntas com elas -, sem interrompê-las, é o grande desafio da docência para a infância, significar suas descobertas, encantar-se através de seus olhos, como quando descobrem um passarinho caído do ninho, quando escalam uma árvore, quando assam um bolo de terra e água, dentre outras tantas invenções, elas fazem um chamamento para que desaceleremos e tenhamos calma para ver e ouvir o mundo.

Ao relatarmos suas experiências brincantes, os espaços domésticos predominaram como lugares de diversão, nos singulares casos em que a escola ocupou esse cenário, a memória passou a desconsiderar esse ambiente como propulsor de experiências brincantes, dando margem a uma narrativa mais austera. Na prosa, surgiram peraltices variadas (medonhas, na verdade, verdadeiras explorações do ambiente). Aqui aproveitamos para problematizar o seguinte: se, atualmente, as crianças passam na escola mais de dez horas por dia, então a pergunta que não cala é, onde elas farão tudo isso senão na escola? Assim nos adverte Fortunatti (2016):

As raízes da atitude natural das crianças de conhecer o mundo através da exploração e da experimentação ativa – o que se pode fazer e dos efeitos produzidos – são profundas, confundindo-se com o início da vida. A exploração precede a capacidade simbólica e linguística e, representa seu indispensável pressuposto. (FORTUNATTI, 2016, p. 13).



XVIII

Seminário Internacional de Educação no MERCOSUL

II Mestrado de Tecnologias na Educação a Distância
III Mestrado de Trabalhos Científicos do PIBIC
VI Curso de Práticas Socioculturais Interdisciplinares
VIII Encontro Estadual de Formação de Professores



Encontramos nos “Achadouros da Infância”, tema dado a um dos encontros de formação continuada, inspirado no poema de Manoel de Barros, a perspectiva de elevar nossas discussões a um nível de compreensão, que nos remeta a possibilidades de transformar os espaços escolares em territórios brincantes. A reflexão de Oliveira (2012) nos diz que:

As mudanças na natureza da educação infantil nos colocam diante de um desafio: o da compreensão de que as instituições, sejam elas públicas ou particulares, tenham como foco *as crianças*, todas elas com direito a vivenciar boas rotinas, uma jornada diária interessante, acolhedora e desafiadora, bem como atividades que instiguem o desenvolvimento de seu autoconhecimento e autoestima e que ampliem seu conhecimento sobre relações sociais e elementos da cultura. Isso apresenta também um desafio para a formação dos professores, apontando ora a necessidade não apenas da formação específica, mas de uma profunda compreensão do que caracteriza educar crianças pequenas e um verdadeiro interesse e competência para desempenhar a função de professores de Educação Infantil. (OLIVEIRA 2012, p. 71)

A citação acima explicita a concepção institucional da equipe de coordenação pedagógica. Sob o prisma de que a mudança não ocorre de fora para dentro, acredita-se que a provocação de uma formação continuada com foco na criança, engendra uma conotação específica, ou seja, segundo Ostetto (2012, p. 29) “é nesse ponto que destaco a importância de o professor, na sua formação, reencontrar-se com porções esquecidas do *ser*, ao que tenho chamado de encontro com *sua criança*”. A ideia central, além de provocar memórias e materializá-las, no segundo encontro, foi fazê-las parte do cenário principal da discussão, para tornar visível as memórias e ter concretude, os objetos, sons e cores que as próprias gestoras levaram para ambientação do espaço compuseram um cenário propício e familiar.

A partir disso, a Professora formadora Elisângela Pires, deu vida ao poema de Manoel de Barros “*Achadouros da Infância*”. Os tesouros, que as gestoras enviaram à Secretaria Municipal de Educação previamente, compuseram um quintal de memórias – no qual elas tiveram que cavar, e dali retirar seus “achadouros”. Cenas cotidianas se misturavam de maneira natural, transpassando a barreira do tempo, e alguns momentos o maior questionamento foi, “se a criança não brinca mais” ou se nós adultos não “a oportunizamos um ambiente brincante”.

A roda de conversa que se configurou com a discussão, corrobora com Kramer (1994, p. 26) que diz, “Se se pretende, de fato, qualificar profissionais, há que se ampliar seus conhecimentos. Há que se forjar sua paixão pelo conhecimento. Pois quem além do ser humano conhece? Quem além dele cria linguagem e nela se cria?”

Nisso, questionar a práxis é fundamental para refletir qual infância tivemos e qual infância queremos para as crianças de nossas EMEIs. Oferecer, oportunizar, preparar, instigar, dentre outros verbos, nos dão o cunho da escola da infância, pois o público alvo dessa instituição



XVIII

Seminário Internacional de Educação no MERCOSUL

II Mestrado de Tecnologias na Educação a Distância
III Mestrado de Trabalhos Científicos do PIBIC
VI Curso de Práticas Socioculturais Interdisciplinares
VIII Encontro Estadual de Formação de Professores



chega em casa e “dorme”, portanto, se não brincam na escola, em que horário brincam? Em que momento do dia podem ser crianças? Em que momento exploram, criam, gritam, vivenciam seus corpos? Devemos nós, professores, saber e ter bem claro, que somos produtores de memórias, iremos compor o repertório de recordações de um tempo de ser feliz, de um tempo de ser inventor, portanto, que tipo de “fazedores” de lembranças estamos sendo?

Ao problematizar nosso papel de formador/docente, Kramer (2007) reitera que:

Em uma sociedade que valoriza o novo – a nova proposta, a nova teoria, o novo professor – o velho é trocado, o processo de reflexão e construção de uma prática pedagógica se perde e com ele o sentido se dilui. As ideias são perdidas, a novidade não inova e as práticas tornam-se repetitivas. Na prática pedagógica, a memória esmaece e o professor não tem mais histórias para contar. (KRAMER, 2007.p. 440).

O caminho é extenso e está a ser percorrido, paulatinamente, para que no andar dos protagonistas (professores e crianças) as cenas possam se vivificar e vir a tornar-se capítulos de uma história que objetiva fazer imergir os personagens ocultos (docentes da infância) os mesmos professores, porém revisitados por eles mesmos.

Nessa perspectiva, se desenterrar memórias mexeu com o emocional de cada gestora, o seguimento dado aos encontros formativos, viabilizou o avanço para áreas mais complexas do *Ser Criança* numa escola pensada por adultos, e quanto a isso nos diz Oliveira que:

Ao tomar parte da Educação Básica, a Educação Infantil é chamada a refletir sobre a questão curricular ao mesmo tempo em que garante a especificidade da educação e cuidado dos bebês e crianças pequenas. Seu desafio é superar uma prática pedagógica centrada no professor e trabalhar, sobretudo, a sensibilidade deste para fazer uma aproximação real da criança, compreendendo-a do ponto de vista dela, e não do ponto de vista do adulto. (OLIVEIRA, 2013, p. 38)

Imagem: EMEI Professora Leopoldina Kruehl



Nessa visão, a excelência do que nos transmite as “Cem Linguagens” de Malaguzzi quando expõe que “[...] a criança é feita de cem. A criança tem cem mãos, cem pensamentos, cem modos de pensar, de jogar e de falar” e enfatiza que são “Cem, sempre cem”.



Malaguzzi (1999) reforça que, ela (a criança), tem “cem alegrias para cantar e compreender. Cem mundos para descobrir. Cem mundos para inventar. Cem mundos para sonhar.” “A criança tem cem linguagens (e depois cem, cem, cem) mas roubamo-lhes noventa e nove.”

Nesse contexto, chega a ser chocante que a mesma instituição que deveria lhe propor *linguagens* diversas, é uma das que o autor anuncia como a que restringe e propõe-lhe “de pensar sem as mãos, de fazer sem a cabeça, de escutar e de não falar, de compreender sem alegrias, de amar e de maravilhar-se só na páscoa e no natal”. Culturalmente a sociedade adulta “lhe separa a cabeça do corpo”.

Pensar a infância a partir dessa perspectiva, configura-se um exercício bem complexo para a grande maioria dos professores, porque os cursos de formação inicial conduzem, ainda, a formação dos profissionais baseado no formato escolarizante – e esse era, até então, o único conhecido, Fortunatti(2016, pg. 24) nos lembra que “A história das escolas para a primeira infância (0 – 3 anos) começou a ser projetada à sombra de contextos emprestados de outras instituições de ensino”, esse pensamento convida a refletir que essa, é/foi, uma condição, a diferença é que algumas realidades, tal qual a Itália, por exemplo, ao ter ruído todo seu sistema de ensino em consequência da segunda guerra mundial, sobrepujou e reergueu-se sob um novo enfoque. Nessa retomada, Reggio Emília trouxe junto sua comunidade e constituiu uma escola pensada para as suas crianças e sua cultura, trazendo, inclusive a criança para o centro curricular.

No Brasil, a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009) que fixou a normatização para o currículo desenvolvido com as crianças pequenas, inseriu uma concepção de criança que “já” existente e não que “virá a ser”, assim temos:

Cada criança apresenta um ritmo e uma forma própria de colocar-se nos relacionamentos e nas interações, de manifestar emoções e curiosidade, e elabora um modo próprio de agir nas diversas situações que vivencia desde o nascimento conforme experimenta sensações de desconforto ou de incerteza diante de aspectos novos que lhe geram necessidades e desejos, e lhe exigem novas respostas. Assim busca compreender o mundo e a si mesma, testando de alguma forma as significações que constrói, modificando-as continuamente em cada interação, seja com outro ser humano, seja com objetos. (BRASIL, 2009, p. 09).



Partindo da premissa oficial, norteamos a rede municipal para constituir novas abordagens e experiências educativas para as crianças pequenas.

“A-colher” o processo e observar os resultados

Conduzir os gestores a pensar, nas possibilidades de “ver” a criança, nos levou a propor um momento reflexivo/prático no qual a Professora formadora Elisângela Pires desafiou as gestoras a perceber, na prática, a diferença entre uma ”atividade” e uma “interação”. Para tanto, o ambiente previamente preparado, com brinquedos de larga escala disponíveis para as crianças usar de maneira autônoma, sem a interferência excessiva e marcante do professor, o que requer paciência, aprender a ver, observar e acompanhar as descobertas da criança. Nessa perspectiva, Salles e Farias (2012, p. 30) nos falam da garantia indissociável que está engendrada no papel do adulto mediador, e que se concretiza nos meios em que este atua junto às crianças, o professor que leva em consideração as explorações infantis e vê nessas interações as ricas experiências e as percebe descobrindo o mundo, age com respeito pedagógico, pois não fragmenta a criança.

Na experiência, duas turmas com idades diferentes participaram da interação, a turma do MI (2 a 3 anos) e a turma do Pré-A (4 a 5 anos), ambas, dentro de suas perspectivas, interagiram e brincaram de forma amistosa, com os mesmos objetos que simbolicamente adquiriram significados diferentes conforme a intencionalidade dirigida pelas crianças, no momento de recolher os brinquedos, outra agradável surpresa, reorganizaram o espaço na primeira solicitação, embora questionando se “depois” poderiam voltar a brincar. Nesse mesmo dia, as gestoras puderam lançar mão do recurso de filmar e fotografar, para ter elementos de discussão pedagógica.

Com relação a intencionalidade, as escolas de educação infantil vem organizando suas propostas curriculares desde muito tempo, embora pouco sistematizada, Salles e Faria, (2012, p. 21) afirmam que as instituições já trazem em si a concepção do cuidar e educar – caráter previsto como indissociável nas DCNEI -, e confirmam dizendo que, “antes mesmo de a educação infantil ocupar o lugar de destaque atual, os educadores já definiam como prioridade o que ensinar, para que ensinar, como ensinar e quando ensinar”.

A partir das DCNEI (BRASIL 2009) as concepções balizadoras da educação infantil se tornam mandatárias, e todo o professor de infância deveria ter conhecimento e estudo contínuo dessa diretriz, assim Rosa e Lopes (2012), contribuem dizendo que:



XVIII

Seminário Internacional de Educação no MERCOSUL

II Mestrado de Tecnologias na Educação a Distância
III Mestrado de Trabalhos Científicos do PIBIC
VI Curso de Práticas Socioculturais Interdisciplinares
VIII Encontro Estadual de Formação de Professores



O professor tem um papel fundamental na formação da criança, servindo como guia nesse processo – um parceiro mais experiente. Muito mais que falar, seu papel é ouvir e observar as estratégias que os pequenos utilizam, qualificando, dessa forma, as experiências vividas por eles. Nesse sentido, cabe ao educador entender a criança não como um ser passivo, alienado, mas como protagonista, capaz de pensar, criar e recriar novas possibilidades em suas experiências. (ROSA e LOPES, 2012, p.57).

Diante disso, falar das linguagens infantis, implica ouvir as linguagens do professor, e, em momentos de reflexão, durante as formações nos perguntamos se nos fazemos entender através das diferentes formas de comunicação que possuímos, para auxiliar nesse processo de escuta ativa, Ostetto diz que:

“Os subsolos da docência começam a ser explorados. A crença de que o professor constitui-se como docente somente a partir de cursos de formação inicial e contínua vai sendo substituída por uma percepção mais ampla dos processos formativos”. (Furlanetto 2003 apud OSTETTO 2012, p. 127).

Para tanto, a formação continuada está para além de uma formação técnica, ela atravessa os campos afetivos e constituintes do ser professor, e daí resulta, conforme dizem as autoras Leite e Ostetto (2006) “No dia-a-dia, somos muito a professora, esquecemos da pessoa em nós”.

O presente contextualizando o futuro.

Imagem: EMEI Nina Amaral



Ao otimizar os momentos de estudo com as gestoras, notou-se, brilho em seus olhares. Na perspectiva de escolas mais felizes, mais leves, a possibilidade de uma educação pública que batalha diariamente para manter-se - porque os recursos públicos não são suficientes, e isso



XVIII

Seminário Internacional de Educação no MERCOSUL

II Mestrado de Tecnologias
na Educação a Distância
III Mestrado de Trabalhos
Científicos do PIBID
VI Curso de Práticas Socioculturais
Interdisciplinares
VIII Encontro Estadual de
Formação de Professores



não é novidade - oferecer uma escola de qualidade garantindo, administrativa e pedagogicamente, uma forma democrática e segura de vivenciar a infância.

O estar junto e desafiar-se foi, essencialmente, a proposta da formação continuada de 2017. A leitura dos desafios nos fazeres cotidiano, são complexos, pois se vivenciam experiências que envolvem a concretude e o imaginário, de uma gama de pessoas, pessoas essas que atravessam nossos pensamentos, ações e reações, dentre esses estão todos os pares que compõe a escola, e Luciana Ostetto (2012) nos coloca com excelência a arte da convivência quando diz,

Para o professor, que exerce uma profissão essencialmente relacional, é particularmente importante esse movimento de vaivém: estar com o outro, ver o outro – as crianças, os colegas, as famílias, o mundo ao redor – e enxergar-se. Trata-se de algo necessário e ao mesmo tempo delicado. Não é coisa que se aprenda em uma lição, em um livro ou em um manual de técnicas. É fundamentalmente atitude que se aprende estando com o outro, os outros, na dinâmica do cotidiano educativo. Logo, é tarefa para a vida inteira. (OSTETTO, 2012, p. 129)

É tarefa para a vida inteira conviver, aprender com o outro, seus limites, suas potencialidades, e nessa interação se descobrir também, dar-se a oportunidade de deixar o novo penetrar nas práticas vividas, e delas tirar o melhor, e através de novas experiências refazer-se, revigorar-se. O novo em nossa sociedade contemporânea quase não existe, pois tudo se reinventa, e nem por isso, podemos nos furtar de tirar de nós, enquanto docentes da infância a velha concepção da criança pacata e imóvel, da escola como um ambiente sério de aprendizagens cinzas, austeras, sem divertimento e de submissão. Exercer uma profissão das ciências humanas é viver constantemente em conflitos, é, sobretudo, exercer uma profissão de docência e decência, ousar, aprender e brincar com as crianças para potencializar as capacidades de diversão e criatividade fazem de cada professor um mediador mais capaz, porque criança nenhuma merece um professor que não acredita na infância. Professor nenhum merece vivenciar uma docência que não reconhece a cultura infantil. Fortunatti (2012) nos fala a respeito da inconstância do Ser, ao longo da vida,

Estamos, portanto, muito longe da ideia de que as crianças sejam organismos vivos destinados a se transformar em pessoas somente com o passar o tempo. Sendo assim, não é verdade que a identidade das crianças está destinada a ser, nos primeiros anos de vida, um percurso inicial de formação; mas, na melhor das hipóteses, é certo que a identidade das crianças, assim como a dos adultos, está sujeita a mudanças ao longo de toda a vida. (FORTUNATI, 2016, p. 12).



XVIII

Seminário Internacional de Educação no MERCOSUL

II Mestrado de Tecnologias
na Educação a Distância
III Mestrado de Trabalhos
Científicos do PIBID
VI Curso de Práticas Socioculturais
Interdisciplinares
VIII Encontro Estadual de
Formação de Professores



No que tange apostar na formação de gestão Kramer defende que:

Na gestão, conhecer as experiências de cada um é fundamental para construir a proposta pedagógica, organizar as rotinas, cuidar e educar. Esse conhecimento e a solidariedade são necessários para enfrentar visões preconceituosas sobre a criança e sobre os adultos e para atuar no cotidiano de forma a combater o preconceito. (KRAMER, 2007.p 452)

O diretor, que acumula a função administrativa e pedagógica, precisa lançar mão de seus conhecimentos da psicologia do desenvolvimento humano, de ética e de estética, da gestão de pessoas e de senso de democrático, porque mediar relações é lidar diariamente com os emaranhados emocionais que habitam os seres, e essa complexidade subjetiva é sempre desafiadora.

Propor mudanças no que concerne práticas pedagógicas arraigadas, são movimentos delicados, que devem ser feitos, mas também pensados, para que não se percam nas garras do “pré-conceito” e para que não morram antes mesmo de nascer. Dessa forma, o exercício 2018 foi sendo delineado no decorrer desses encontros, e a “intencionalidade pedagógica” fará intensamente a ponte entre os saberes construídos com os que virão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluir a primeira etapa de formação continuada, percebemos a importância de olhar, mas de olhar e ver, enxergar de fato cada um, cada uma, cada instituição com o seu tempo, com o seu espaço e com o seu ritmo. O tom das transformações conceptivas, vão sendo entoados com calma, pois é com naturalidade que queremos a entrada de novas práticas nas escolas infantis. Apostar na gestão escolar é mediatizar possibilidades de transformar as crianças e os professores no centro da proposta curricular.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. MEC 2009.

_____, Lei de Diretrizes e Bases Nacionais 9.394. MEC 1996

_____, Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. MEC 1998



XVIII

Seminário Internacional de Educação no MERCOSUL

II Mestrado de Tecnologias
na Educação a Distância
III Mestrado de Trabalhos
Científicos do PIBID
VI Curso de Práticas Socioculturais
Interdisciplinares
VIII Encontro Estadual de
Formação de Professores



BROERING_in ostetto. OSTETTO, Luciana Esmeralda (Org.) **Educação infantil: Saberes e fazeres da formação de professores.** Campinas: Papyrus, 2012

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; GEORGE, Forman. **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação infantil.**

LEITE, Maria Isabel; OSTETTO, Luciana Esmeralda. **Arte, infância e formação de professores.** Campinas, SP: Papyrus, 2006.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de (Org.). **O trabalho do professor na educação infantil.** São Paulo: Biruta, 2012.

OSTETTO, Luciana Esmeralda (Org.) **Educação infantil: Saberes e fazeres da formação de professores.** Campinas: Papyrus, 2012

____SALLES e FARIAS_in ostetto. OSTETTO, Luciana Esmeralda (Org.) **Educação infantil: Saberes e fazeres da formação de professores.** Campinas: Papyrus, 2012

KRAMER, Sonia. **Gestão Pública, Formação e Identidade de Profissionais de Educação Infantil.** - Cadernos de Pesquisa, v. 37, n. 131, Departamento de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. maio/ago. 2007

UNIVERSIDADE DE CRUZ ALTA. **Manual de normalização da Universidade de Cruz Alta – UNICRUZ/ Universidade de Cruz Alta.** – Cruz Alta: UNICRUZ, 2013.