

Assessoramento em Escolas de Educação Infantil:

Uma experiência de avaliação de processo com as professoras

*Counseling in Early Childhood Schools:*

*A process evaluation experience with the teachers*

Análise parcial de dados do Projeto de Assessoramento e Acompanhamento Pedagógico às Redes e Sistemas de Ensino na Implementação do Proinfância em Municípios da Região Central, Norte e Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul - MEC/UFSM.

Denise Motta Marchand<sup>1</sup>

Noeli Valentina Weschenfelder<sup>2</sup>

**Resumo:** Este artigo apresenta reflexões sobre a participação das autoras junto a um projeto de assessoramento a Escolas de Educação Infantil. O projeto teve a duração de dois anos, contando com metodologias de trabalho participativas. A fase inicial do assessoramento esteve apoiada em visitas técnicas com observação participante e reuniões de sistematização junto a pequenos grupos, avançando ao longo do segundo ano para visitas técnicas com formações em contexto ampliadas ao coletivo de trabalho em cada escola participante, com atenção especial às professoras de educação infantil. A análise dedica atenção sobre a avaliação final do assessoramento realizada pelas professoras de 04 escolas que participaram do processo. Esta avaliação final foi realizada a partir de rodas de conversa com as professoras e suas respectivas equipes em cada escola participante, sendo documentadas pelas autoras através de registros em diário de campo, fotografias e pequenas filmagens, que posteriormente foram sistematizadas e analisadas,

---

<sup>1</sup> Pedagoga (PUC/RS), Especialista em Educação Infantil (UFRGS), Professora de Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino no Município de Ijuí, Professora Formadora no *Projeto de Assessoramento e Acompanhamento Pedagógico às Redes e Sistemas de Ensino na Implementação do Proinfância em Municípios da Região Central, Norte e Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul - MEC/UFSM*, [denimarchand@gmail.com](mailto:denimarchand@gmail.com)

<sup>2</sup> Licenciada em Geografia e Pedagogia (UNIJUÍ), Mestre em Educação (UFSM), Doutora em Educação (UFRGS), Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação nas Ciências: Mestrado e Doutorado (UNIJUÍ), Supervisora Regional no *Projeto de Assessoramento e Acompanhamento Pedagógico às Redes e Sistemas de Ensino na Implementação do Proinfância em Municípios da Região Central, Norte e Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul - MEC/UFSM*, [noeli@unijui.edu.br](mailto:noeli@unijui.edu.br)

gerando categorias de análise em torno das quais estiveram organizadas as discussões e reflexões. As categorias de análise geradas dizem respeito aos tópicos: comparação entre as metodologias utilizadas durante o assessoramento; o chão da escola como metáfora das práticas pedagógicas; o assessoramento enquanto possibilidade de vivência de um processo; a oportunidade de se produzir estranhamentos e de se fazer a revisão de concepções; a superação da ansiedade e da fantasia de aniquilação que acompanha o processo de assessoramento; a apropriação de conhecimentos e a construção da autonomia; o efeito multiplicador dos processos de formação em nível de rede; e, por fim, a validação do envolvimento das famílias nos encontros de assessoramento.

**Palavras-chave:** *Educação Infantil, assessoramento, avaliação, professoras.*

**Abstract:** *This article presents reflections on the participation of the authors in a counseling project to Early Childhood Schools. The project lasted for two years, counting on participative work methodologies. The initial phase of the counseling was supported by technical visits with participant observation and systematization meetings with small groups, advancing during the second year for technical visits with formations in context enlarged to the work groups in each participating school, with special attention to teachers of early childhood education. The analysis devotes attention to the final evaluation of counseling carried out by the teachers of the 04 schools that participated in the process. This final evaluation was carried out by means of discussions with the teachers and their respective teams in each participating school, being documented by the authors through field journal records, photographs and small filming, which were later systematized and analyzed, generating categories of analysis around which the discussions and reflections were organized. The categories of analysis generated relate to the topics: comparison between the methodologies used during the counseling; the school floor as a metaphor for pedagogical practices; the counseling as a possibility to experience a process; the opportunity to produce estrangement and to revise conceptions; the overcoming of anxiety and the fantasy of annihilation that accompanies the counseling process; the appropriation of knowledge and the construction of autonomy; the multiplier effect of training processes at the network level; and, finally, the validation of the involvement of families in the counseling meetings.*

**Keywords:** *Child Education, counseling, evaluation, teachers.*

## **INTRODUÇÃO**

Este artigo realiza um movimento de reflexão a partir da experiência de assessoramento das autoras a um conjunto de escolas de Educação Infantil vinculadas ao *Programa Proinfância*<sup>3</sup> que apresenta como foco a qualificação do atendimento educativo a crianças de 0 a 5 anos de idade. A análise dedica atenção especial sobre avaliação que as professoras destas escolas realizaram sobre o assessoramento ao final do processo de trabalho.

O debate sobre a promoção de padrões de qualidade mais adequados em creches e pré-escolas assume destaque neste contexto, constituindo um campo de investigação complexo e controverso. A própria definição de qualidade coloca-se como uma tarefa desafiadora. Os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (MEC/SEB, 2006) dedicam-se à análise desta questão, estabelecendo estreita relação entre a noção de qualidade e as concepções de criança e de pedagogia da Educação Infantil.

Campos e Rosemberg (2009) contribuem para esta discussão, realizando o mapeamento de critérios que caracterizam um atendimento de qualidade, e indicando elementos que favorecem o bem-estar e o desenvolvimento pleno das crianças. Ao fazerem este exercício, sinalizam claramente a compreensão de que estes elementos não são resultado somente de práticas pedagógicas consistentes e, portanto, restritos ao trabalho das professoras com as crianças. Trata-se de elementos decorrentes também de uma articulação de compromissos entre as esferas de atuação política e de gestão.

A produção de impacto e qualidade na educação de crianças em idade precoce encontra-se articulado a um universo amplo de variáveis, em um cenário onde a formação inicial e continuada das professoras assume um papel de destaque. A revisão de literatura em pesquisas realizada por Barreto (1994) aponta um caminho de consenso quanto ao papel determinante exercido pelos processos de formação profissional das professoras. Rosemberg (1992) apresenta este mesmo argumento, justificando a elaboração e

---

<sup>3</sup> *Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil – Proinfância.* O programa realiza assistência técnica e transfere recursos financeiros a municípios e ao Distrito Federal para construção de escolas e aquisição de equipamentos e mobiliários para a Educação Infantil.

implementação de propostas de formação acadêmica e profissional que respondam às necessidades específicas do campo da Educação Infantil.

Deste modo, o debate sobre uma Educação Infantil de qualidade passa necessariamente pelo pressuposto de desenvolvimento profissional das professoras. Um desenvolvimento que está para além da formação tecnicista ou burocrática, que tem na professora uma mera executora mecânica de procedimentos. Diz respeito à construção de uma identidade de docência integrada a um sujeito pensante. Um sujeito que exerça a capacidade de reflexão teórica articulada com a contextualização da realidade.

A capacidade de análise crítica sobre as próprias práticas e sobre as concepções que suportam estas práticas também é investigada por Libâneo e Pimenta (1999), sendo apontada como um elemento que está na base dos processos de modificação da realidade e de si próprio: *As transformações das práticas docentes só se efetivam na medida em que o professor amplia sua consciência sobre a própria prática, a da sala de aula e a da escola como um todo, o que pressupõe conhecimentos teóricos e críticos sobre a realidade* (p.260). É justamente neste encontro entre o cotidiano e as produções teóricas que estaria fundamentada uma *práxis* constitutiva da identidade profissional docente.

A observação da dimensão teórico-prática do trabalho realizado pelas professoras é fundamental, tanto nos processos de formação inicial quanto continuada. Ao considerarmos esta dimensão, torna-se difícil pensarmos em um processo de formação que desconsidere esta articulação com os elementos do cotidiano. O exercício da *práxis* coloca-se deste modo como componente chave nos processos de formação continuada.

Em um giro um pouco mais ampliado deste pressuposto, poderíamos afirmar que a construção da identidade profissional passa necessariamente pela problematização do próprio processo formativo e até mesmo do exercício da docência na Educação Infantil.

A experiência examinada neste artigo insere-se no contexto em questão, estabelecendo como objetivo mais amplo contribuir para a qualificação e o fortalecimento da Educação Infantil. O assessoramento realizado junto às escolas participantes contou com metodologias democráticas e participativas, envolvendo as professoras e suas equipes inclusive na avaliação que foi realizada ao final do processo. Os resultados desta avaliação seguem como objeto de análise.

## **O PERCURSO METODOLÓGICO DO ASSESSORAMENTO**

A experiência de assessoramento apresentada neste artigo é vinculada a Projeto de Assessoramento<sup>4</sup> conveniado entre o MEC e a UFSM. Este projeto teve abrangência sobre um conjunto de 155 municípios divididos em polos regionais, sendo a região noroeste do Estado Rio Grande do Sul constituída por 45 municípios, referenciados ao Polo de Ijuí. Estes municípios receberam acompanhamento através de encontros regionais em micro polos do território de abrangência. Entre estes municípios foi estabelecida uma amostra formada por 08 Escolas de Educação Infantil, que receberam assessoramento diferenciado *in loco*, através de visitas técnicas no decorrer dos dois anos do projeto.

Este artigo concentra-se sobre 04 escolas integrantes desta amostra, com as quais as autoras tiveram contato direto, na condição de Professora Formadora e de Supervisora Regional. O assessoramento aconteceu através de atividades desenvolvidas junto às escolas participantes, tendo como sujeitos prioritários as professoras e suas equipes.

Durante o primeiro ano de assessoramento foram realizadas visitas técnicas com observação participante e reuniões de sistematização com pequenos grupos e, durante o segundo ano, foram realizadas visitas técnicas de formação em contexto com o coletivo de trabalho de cada escola.

Deste modo, o assessoramento não se colocou junto aos espaços educativos como uma proposta pronta e acabada. Construiu um exercício participativo, em um diálogo que permitiu a revisão e a transformação de concepções e estratégias metodológicas, em uma relação de colaboração com os sujeitos.

O assessoramento representou uma matriz de atuação desafiadora, envolvendo uma complexidade que foi além da proposta visualizada inicialmente, trazendo a necessidade de estreitamento do diálogo que a Pedagogia tem realizado com outros campos do conhecimento, como a Filosofia da Infância, a Sociologia da Infância e a Antropologia da Criança. Este diálogo toma emprestadas ferramentas conceituais e metodológicas que qualificam a compreensão da infância, suas experiências e suas culturas.

---

<sup>4</sup> Projeto de Assessoramento e Acompanhamento Pedagógico às Redes e Sistemas de Ensino na Implementação do Proinfância em Municípios da Região Central, Norte e Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul - MEC/UFSM.

### **a) O primeiro ano de assessoramento**

O primeiro ano do assessoramento às escolas da amostra foi realizado basicamente através de visitas técnicas, que eram agendadas previamente e contavam com a imersão das formadoras durante um dia inteiro no cotidiano da escola.

Foram momentos apoiados em estratégias de *observação com participação ativa* (Lapassade, 2001), onde o próprio investigador é compreendido como um instrumento de pesquisa que atua, simultaneamente, na coleta e na interpretação dos dados. Trata-se de um método de trabalho complementado com ferramentas e estratégias de aproximação e de conhecimento do campo, como a interação livre com professoras, auxiliares, direção e demais profissionais da equipe, do mesmo modo que a interação com as famílias e com as crianças. Também foram realizadas entrevistas semiestruturadas neste período inicial, focadas no levantamento de informações e na construção de uma investigação diagnóstica.

Os apontamentos realizados ao longo da visita foram realizados em uma perspectiva mais ampla e complexa de *documentação pedagógica* (Dahlberg, Moss e Pence, 2003; Gandini e Goldhaber, 2002), articulando não apenas a observação e o registro, mas também a possibilidade de reflexão, a análise e a troca. As atividades desenvolvidas com as crianças ao longo do dia de trabalho foram objeto de observação e registro. Este processo também compreendeu o acesso a materiais e documentos guardados ou produzidos na escola, como planejamentos, relatórios, pareceres, livros de atas, agendas, álbuns, entre outros, além da observação minuciosa sobre a concepção e organização dos espaços e materiais existentes, desde os equipamentos e mobiliários, passando pelos acervos infantis de literaturas, músicas, filmes, imagens, brinquedos, jogos, materiais grafoplásticos, até as escolhas estéticas, com cuidado quanto aos elementos demarcadores de identidades e territórios infantis. Do mesmo modo, foram objeto de atenção especial as práticas pedagógicas e as relações institucionais.

Após a realização das observações os apontamentos e elementos da documentação levantados ao longo do dia passavam por um processo de organização. Então, como última etapa de cada visita técnica, era realizada uma reunião de sistematização com pequenos grupos, que eram constituídos basicamente por representantes da equipe diretiva e coordenação pedagógica da escola e da Secretaria Municipal de Educação, contando frequentemente com a participação de gestores.

Nestas reuniões de sistematização era realizado o exercício de análise da documentação construída ao longo da visita, retomando os elementos discursivos presentes no contexto. Tomamos aqui o discurso em sua materialidade, desde a palavra falada e a palavra escrita, até as práticas, as imagens, os tempos e espaços, além de todos os elementos que constituem o território simbólico neste contexto.

Os apontamentos e elementos de documentação apresentados pelos formadores nestas reuniões de sistematização cumpriam uma função deflagradora. O recorte de discussão e reflexão com os sujeitos não poderia ser classificado como uma abordagem de devolução. O dinamismo próprio e as características singulares presentes neste momento desconstróem a ideia de uma leitura unilateral da realidade e uma transmissão vertical de conhecimentos, onde os sujeitos estão supostos a um saber e a uma avaliação externa.

As trocas com o conjunto da equipe no decorrer das visitas técnicas eram enriquecedoras, mas permaneciam restritas a contatos e interações pontuais, sem a potencialidade do debate com o coletivo de trabalho. Desse modo, prevalecia no conjunto das equipes um sentimento de desconexão com o processo de assessoramento e a mistificação das reuniões de sistematização, representadas como um espaço privilegiado ao qual poucas pessoas tinham acesso. Estas questões, aliadas ao pressuposto de democratização do acesso aos espaços de interlocução e reflexão, trouxeram gradualmente a necessidade de revisar o formato operacional do assessoramento.

## **b) O segundo ano de assessoramento**

Então, a partir do segundo ano do projeto, a imersão das formadoras no cotidiano da escola foi substituída pelos encontros de formação em contexto. Neste momento, estabelecemos um contraponto significativo em relação à metodologia de formação em contexto postulada por Oliveira-Formosinho e Araújo (2013), que vem caracterizada pelo envolvimento continuado e progressivo entre uma professora e um pesquisador externo, em uma relação restrita a duas pessoas.

O projeto de assessoramento subverte esta premissa de relação dual, propondo a instituição de espaços coletivos de interlocução e reflexão em nível de equipe, apoiados

na investigação sistemática das práticas pedagógicas e das concepções que oferecem sustentação a estas práticas.

Nestes encontros de formação em contexto, que eram negociados e agendados previamente com a direção, as escolas suspendiam o atendimento às crianças para realizar uma série de atividades formativas com o conjunto da equipe, tendo como foco principal as professoras de educação infantil, mas incluindo também a direção e a coordenação pedagógica, as auxiliares e monitoras, até as estagiárias e os profissionais de apoio, representados por funcionárias da área administrativa, cozinha e limpeza. A dinâmica de trabalho nesta etapa se organizava também em torno da investigação de elementos presentes no cotidiano e das categorias de análise construídas ao longo do processo, com a problematização e a sistematização em espaços coletivos de diálogo.

Ao ampliar o circuito de ação para o conjunto da equipe da escola, o assessoramento propõe uma desconstrução (Derrida, 1999) do contexto de análise, desafiando os sujeitos a produzirem um deslocamento, assumindo eles próprios a posição de pesquisadores, juntamente com as formadoras externas, em um movimento sistemático de investigação e problematização do cotidiano e dos elementos que constituem este território.

Esta noção de deslocamento da posição de objeto para uma posição de sujeito da análise foi explorada ao longo de todo o assessoramento com as escolas da amostra. Porém, a partir do segundo ano do projeto, este movimento passou a realizar progressivas aproximações com as concepções de formação em contexto propostas por Oliveira-Formosinho e Araújo (2013). As autoras reconhecem as práticas do cotidiano em uma posição de centralidade neste processo, oferecendo ponto de partida para a análise crítica da realidade e a geração de alternativas de uma forma compartilhada, tomando como referência os marcos teóricos e legais.

O projeto de assessoramento trabalha com este pressuposto de interlocução, envolvendo sujeitos e formadoras em uma relação onde o contexto emerge como categoria de análise, oferecendo condições que favorecem a transformação da realidade.

Este processo de formação em contexto não diz respeito simplesmente a um conjunto de atividades formativas realizadas junto à realidade concreta da escola. Diz respeito fundamentalmente a um trabalho onde o contexto vivo e as microrrelações emergem como objetos de problematização, noção assinalada como um pressuposto no planejamento das ações e estratégias de assessoramento.



Desse modo, a metodologia de assessoramento foi passando por um percurso de transformação, em um diálogo estreito com as equipes das escolas e dos municípios, em uma *dimensão instituinte* (Castoriadis, 1995) de práticas e saberes compartilhados.

## **OS RESULTADOS DA AVALIAÇÃO COMO OBJETO DE ANÁLISE**

Ao encerrarmos a discussão sobre o processo de assessoramento, trazemos a sistematização do exercício de avaliação final realizado com as professoras das 04 escolas participantes. Esta avaliação foi executada a partir de rodas de conversa com as professoras e suas respectivas equipes em cada escola participante, sendo documentadas pelas autoras através de registros em diários de campo, fotografias e pequenas filmagens. O conjunto de dados passou por um processo de sistematização e análise, gerando categorias em torno das quais estiveram organizadas as discussões e reflexões.

Neste momento, passamos à apresentação dos tópicos que constituem as categorias de análise, geradas durante a avaliação do assessoramento pelas professoras:

- A comparação entre as metodologias de assessoramento: No exercício de avaliação final as professoras realizaram comparações entre as duas metodologias presentes ao longo do assessoramento. As *Reuniões de Sistematização* com pequenos grupos, realizadas ao longo do primeiro ano, foram avaliadas positivamente; porém, consideradas limitadas no seu alcance e no seu impacto. Os momentos de *Formação em Contexto*, realizadas ao longo do segundo ano, receberam uma avaliação mais favorável por envolver o conjunto das equipes no processo de discussão. As participantes também ressaltaram que esta metodologia permite um aprofundamento da investigação sobre a realidade, com reflexão teórica e metodológica. Ressaltaram que esta metodologia agrega um olhar de potencialidade ao trabalho, valorizando o percurso e as aquisições do grupo e, especialmente, desafiando a abordagem propositiva dos problemas. O ponto mais retomado ao longo das avaliações, e que foi identificado pelas professoras como o grande diferencial da Formação em Contexto, talvez seja o fato de estar apoiada em uma ética dialógica: *Percebemos um diferencial tremendo no efeito da Formação em Contexto... Nem sempre conseguimos transmitir a riqueza dos encontros regionais... Sem dúvida, são válidos os encontros regionais e as Reuniões de Sistematização, mas a Formação em Contexto é muito mais rica... Essa possibilidade de dialogar dentro do grupo e de trocar com alguém de fora numa relação de respeito ao trabalho da escola...* PROFESSORA

- O chão da escola como metáfora das práticas pedagógicas: As professoras surpreenderam-se com a concepção de Formação em Contexto. Esperavam inicialmente um formato de trabalho mais tradicional, organizado em módulos teóricos, com uma abordagem abstrata e prescritiva das práticas pedagógicas. Não imaginavam ser desafiadas a pensar a Educação Infantil a partir das suas experiências cotidianas com as crianças. Referem que compreenderam rapidamente que não se tratava simplesmente de uma formação no espaço da escola. Conseguiram absorver e valorizaram a possibilidade de problematizar os elementos que elas próprias vivenciam junto à escola, destacando o componente de responsabilidade envolvido nisso: *Um grande ganho é a possibilidade de fazer uma formação no chão da escola, a partir de um diagnóstico e de uma análise da realidade... Isso sim fez uma grande diferença...* COORDENADORA PEDAGÓGICA / *Realmente o efeito interpela de uma forma muito séria... Se as formações acontecessem em um espaço diferente da escola o efeito não seria o mesmo, porque não coloca a possibilidade de olhar a realidade imediata, não traz a mesma responsabilidade...* COORDENADORA PEDAGÓGICA

- O assessoramento enquanto possibilidade de vivência de um processo: Um dos aspectos mais valorizados pelas professoras na avaliação foi a característica do assessoramento acontecer de uma forma continuada, através de várias formações, permitindo uma aproximação com as escolas e com as equipes, a construção de uma aliança de trabalho e de um vínculo, a revisão gradual de conceitos e de práticas e, como as próprias professoras definiram, a *vivência de um processo*. A ideia de que este processo é lento, mas que somente acontece se as pessoas estiverem empenhadas e comprometidas com a discussão crítica e com a reflexão sobre o percurso de trabalho. A ideia de que esse comprometimento também é construído de forma gradual. A perspectiva de continuidade em uma linha de tempo talvez tenha tornado a vivência deste processo algo suportável: *Importantíssimo ter retornado a equipe de assessoramento, porque a primeira experiência produziu certo choque... Então, nós vivemos aquele momento como uma grande provocação, necessária é verdade... Foi muito difícil aguardar os próximos encontros de Formação em Contexto...*

- A oportunidade de se produzir estranhamentos e de se fazer a revisão de concepções: As professoras afirmaram que a Formação em Contexto trouxe a oportunidade de fazer um estranhamento em relação às práticas pedagógicas presentes na escola, no sentido de se construir uma leitura crítica sobre o trabalho desenvolvido. Reconhecem que estas práticas possuem uma raiz profunda, relacionada com as suas

experiências de vida e com as suas trajetórias acadêmicas e profissionais. Referem que a metodologia de formação desafiou a pensar sobre estas questões de forma rigorosa. Referem também que se sentiram desafiadas a rever estas práticas que estão presentes no cotidiano com as crianças, como os trabalhos fotocopiados e as atividades rígidas e estruturadas, reconhecendo o imperativo de buscar uma abertura e um diálogo com o desejo e com as experiências das crianças: *O grupo vem com concepções e práticas muito arraigadas, nas vivências da própria infância e nos processos de formação inicial... Porque é isso mesmo que a gente aprendeu no magistério e na faculdade, a trabalhar com xerox mesmo... Então o tio do EVA (representante comercial) está tendo prejuízo desde que o projeto começou...* PROFESSORA

- A superação da ansiedade e da fantasia de aniquilação que acompanha o processo de assessoramento: Outro elemento significativo trazido pelas professoras nas avaliações diz respeito à percepção de que é possível realizar a abordagem das zonas de conflito e de tensão existentes dentro da escola e sobreviver a este processo. A percepção de que é possível reconhecer de forma transparente as fragilidades ou contradições presentes no grupo. A percepção de que este reconhecimento não representa necessariamente uma desqualificação pessoal ou uma destituição do trabalho realizado. A percepção de que é possível problematizar estas questões de forma rigorosa, sem desconsiderar as trajetórias individuais e coletivas, em relações de alteridade produtoras de autonomia e de novos significados: *Tivemos mudanças drásticas depois da primeira Formação em Contexto... Como é importante ter alguém que consiga ver as coisas e dizer o que precisa ser dito, fazer os apontamentos sem desvalorizar o trabalho, discutir sobre isso, desafiar a nossa reflexão... Hoje tem muitas coisas que o próprio grupo consegue ver e buscar...* PROFESSORA / *A própria formação foi difícil e dolorosa... Nos abalou, mas também nos fez crescer muito, e superar as situações de problema que nós vivíamos e nem nos dávamos por conta...* PROFESSORA

- A apropriação de conhecimentos e a construção da autonomia: As professoras definiram como emancipadora a possibilidade de apropriação de conhecimentos a partir de um processo de desconstrução pessoal. Uma desconstrução que passa pelo exercício de desmontagem de um sistema de pensamento onde as crianças são tomadas como objeto passivo de uma prática pedagógica apoiada na transmissão. Um sistema de pensamento onde o adulto encontra-se em posição de centralidade, e não a criança. As professoras reconhecem que esta desconstrução abre a possibilidade de reinventar o trabalho cotidiano com mais autonomia, onde aquelas concepções e práticas enraizadas não

exercem tanta influência, produzindo um impacto efetivo sobre a realidade: *Acho que nós temos que construir e desconstruir pra nossa prática avançar... E o projeto nos permitiu isso, viver isso... Além da aprendizagem de coisas novas e das reflexões teóricas, algo muito importante é essa reflexão sobre a prática e a preocupação com a infância e com o trabalho qualificado na Educação Infantil...* PROFESSORA / *Vivemos um processo criativo da equipe a partir da formação... Muitos espaços foram revistos: a biblioteca saiu do armário fechado da sala das professoras, a sala que era usada como refeitório foi transformada em brinquedoteca, bolsões de tecido com livros junto às salas... As crianças ficaram muito mais felizes... Temos também espelhos em todas as salas agora...* COORDENADORA PEDAGÓGICA

- O efeito multiplicador dos processos de formação em nível de rede: As professoras destacaram as alternativas que estavam sendo construídas junto às escolas a partir do assessoramento, como os grupos de estudo, a supervisão individual e coletiva, entre outras ações. Destacaram também o modo como as equipes estavam se mostrando mais acessíveis e flexíveis para rever algumas posições e práticas pedagógicas, em um clima de diálogo e de responsabilidades compartilhadas. Em alguns municípios era referida a intenção da Secretaria Municipal de Educação estender as ações deflagradas pelo assessoramento para as demais escolas de Educação Infantil da rede municipal, no sentido especial de favorecer o acesso a conhecimentos e espaços de diálogo;

- O envolvimento das famílias nos encontros de assessoramento: Um elemento que foi trazido pelas professoras nas avaliações e que merece destaque ao encerrarmos essa discussão, diz respeito à possibilidade de participação e envolvimento das famílias nos momentos de formação. No decorrer do Projeto de Assessoramento foi tomando forma para as professoras a percepção de que é muito importante esta aproximação entre a escola e as famílias. Desse modo, surgiu a proposta inusitada de que alguns representantes das famílias pudessem participar dos encontros de Formação em Contexto, algo que realmente se efetivou na última rodada de formações. O argumento trazido pelas professoras para justificar esta proposta foi de realizar uma aposta na democratização dos espaços de discussão e reflexão, envolvendo representantes das famílias no diálogo sobre as questões político-pedagógicas. *Pra mim foi um ganho muito grande, de poder compreender melhor o trabalho com as crianças e de valorizar mais o trabalho que é desenvolvido pelas professoras e pela escola...* MÃE

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante o processo de avaliação com as professoras em rodas de conversa, ficou evidente a importância da sensibilidade para escuta e interlocução entre os pares. Este exercício de escuta e interlocução não é encarado pelas professoras como resultado de uma casualidade ou de iniciativas individuais, mas resultado de um trabalho forte em nível de coordenações pedagógicas e de Secretarias Municipais de Educação, apoiadas em fundamentação teórica e técnica, e movidas por um compromisso ético e político com a Educação Infantil. Trata-se de um desafio que chama os sujeitos a uma posição de responsabilidade em diferentes níveis.

Um aspecto que merece atenção ainda ao final deste artigo diz respeito ao nó crítico experimentado em qualquer processo de assessoramento, relativo à expectativa de impacto efetivo junto à realidade. A discussão e a reflexão sobre este nó crítico com as professoras ao longo do assessoramento e durante a avaliação final revela que compartilhamos o mesmo otimismo moderado.

As professoras reconhecem que os processos de formação e assessoramento não repercutem necessariamente numa revisão das práticas pedagógicas. Que a transformação do cotidiano passa por uma mudança profunda, e por isso mesmo difícil, das concepções e das culturas presentes nas instituições de Educação Infantil: *Nós temos que organizar isso tudo dentro da nossa cabeça, e isso leva um certo tempo, um tempo pra saber fazer ou fazer sabendo...* PROFESSORA

Este processo de mudança das concepções e das culturas é encarado pelas professoras como um trabalho profundo que envolve sensibilização e reflexão, onde o saber e o fazer andam juntos. Esta ideia é muito poderosa. Trabalhamos insistentemente ao longo do assessoramento sobre este pressuposto de que a identidade docente se constitui em uma articulação entre a teoria e a prática. Uma práxis que não compreende, portanto, a possibilidade de dissociação.

O assessoramento esteve apoiado nestes elementos vivenciais. Se nós desejamos que os saberes e as experiências das crianças sejam reconhecidos e valorizados na escola, devemos então incorporar aos processos formativos um reconhecimento e um diálogo com os conhecimentos e as práticas pedagógicas que fazem parte da trajetória das professoras... Se nós desejamos que as crianças explorem suas potencialidades nas interações e nas brincadeiras, devemos então incorporar aos processos formativos um

espaço de troca e ludicidade que abra espaço para as memórias de infância e para a criatividade das professoras...

Foi sobre estes pressupostos que o assessoramento esteve apoiado, em uma relação onde as professoras foram desafiadas a fazer um resgate permanente das suas memórias de infância e uma ampliação dos horizontes pedagógicos, em um contexto de assessoramento que buscava integrar os processos de reflexão e vivência, saber e fazer, teoria e prática.

As metodologias presentes ao longo do assessoramento buscaram uma interação propositiva com os materiais, com o corpo, os tempos, os ritmos, as palavras, as imagens. Ao jogar com as possibilidades expressivas das professoras, de um corpo em linguagem, o assessoramento buscou reconhecer e afirmar o direito das crianças de falar, rabiscar, pintar e se movimentar como crianças que são.

## **REFERÊNCIAS**

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Resolução CNE/CEB nº 05/2009 de 17 de dezembro de 2009. Brasília: CNE/CEB. Dez, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil. Brasília: MEC/SEB. v1, 2006.

BARRETO, Ângela M. R. F. Por que e para que uma política de formação do profissional de Educação Infantil? In: Por uma política de formação do profissional de Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF/DPE/CPEDI. p. 11-15, 1994.

CAMPOS, Maria Malta; ROSEMBERG, Fúlvia. Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças. Brasília: MEC/SEB, 6ª Ed, 2009.

CASTORIADIS, Cornelius. A instituição imaginária da sociedade. São Paulo: Paz e Terra, 1995 (3ª. edição).

DAHLBERG, Gunilla; MOSS, Peter; PENCE, Alan. Documentação pedagógica: uma prática para a reflexão e para a democracia. In \_\_\_\_: Qualidade na educação da primeira infância. Porto Alegre: Artmed, 2003, p. 189-207.

DERRIDA, Jacques. Gramatologia. São Paulo: Perspectiva, 1999.

FORMOSINHO, Júlia Oliveira; ARAÚJO, Sara Barros. Educação em Creche: Participação e Diversidade. Série Infâncias, Contextos, Diversidades. Portugal: Porto, 2013.

GANDINI, Lella; GOLDHABER, Jeanne. Duas reflexões sobre a documentação. In: GANDINI, Lella; EDWARDS, Carolyn. Bambini: A abordagem italiana à Educação Infantil. Porto Alegre: Artmed, p. 150-169, 2002.

LAPASSADE, Georges. L'Observation participante. Revista Europeia de Etnografia de Educação, 2001, nº 1, p. 9-26.

LIBÂNEO, J.C.; PIMENTA, S.G. Formação dos profissionais da educação: visão crítica e perspectivas de mudança. Educação & Sociedade, Campinas, v. 20, n. 68, p. 239-77, 1999.

ROSEMBERG, Fúlvia; CAMPOS, Maria Malta; VIANNA, Claudia P. (Org). A formação do educador de creche: sugestões e propostas curriculares. São Paulo: FCC/DPE, 1992.