

IRENE GARCIA COSTA DE SOUZA

A EDUCAÇÃO INFANTIL NO PAPEL:  
ANÁLISE DOCUMENTAL DA LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL  
DA CIDADE DE SÃO PAULO (1999-2004)

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO:  
PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO – PUC/SP

SÃO PAULO  
2007

# **Livros Grátis**

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

IRENE GARCIA COSTA DE SOUZA

A EDUCAÇÃO INFANTIL NO PAPEL:  
ANÁLISE DOCUMENTAL DA LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL  
DA CIDADE DE SÃO PAULO (1999-2004)

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação: Psicologia da Educação, sob a orientação da Professora Doutora Clarilza Prado de Sousa.

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO:  
PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO – PUC/SP

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

SÃO PAULO  
2007

---

---

---

## AGRADECIMENTOS

À CAPES que, por meio de bolsa de estudos, possibilitou esta pesquisa;

À Pro essora Doutora Claril!a Prado de Sousa que a"ol#eu, i\$"e\$ti%ou a pesquisa, os estudos, semeou dese!os, id'ias, "uriosidade;

À pro essora Suel( Gio"o\$da )ra\$doli\$, diretora de es"ola, " \*mpli"e desta tra!et+ria;

Aos pro essores e ami, os da EMEI Maria Dail"e Mo\$teiro da Sil%a Gomes que muito "ompartil#aram deste trabal#o;

À querida )eatri! que leu e re%isou todos os te-tos, "o\$tribui\$do "om suas per,u\$tas e seu tale\$to e . /ulia\$a que "ooperou "om a produ0!o do resumo;

Aos meus irm1os que \$o mome\$to da de"isi1o souberam me i\$"e\$ti%ar "o\$ orme o lema dos Tr2s Mosqueteiros 3um por todos e todos por um4;

Ao meu marido, M5r"io, e a meus il#os, Gabriel e Ce"6lia, que, "ada a um a seu !eito, \$esse per6odo de trabal#o i\$te\$so, e-er"itaram a pa"i2\$"ia, a re\$\*\$"ia, a "umpli"idade, a "ompree\$s1o; "oopera\$do para que esta pesquisa se tor\$asse realidade7

Aos meus pais, 8ourdes e Ed, ar, que me edu"aram para o trabal#o, para o "ompromisso e me e\$si\$aram a "rer em mim e \$os meus queridos7

**RESUMO**

O objetivo deste trabalho é pesquisar a visão de educação infantil dos docentes leigos publicados no Município de São Paulo. O aporte teórico desse estudo é a Teoria das Representações Sociais (TRS), formulada por Serfaty e Moscovici. Esta abordagem teórica possibilita compreender a educação infantil do ponto de vista da prática pedagógica que regula e orienta este processo. Tomou-se como objeto de estudo os docentes do Diário Oficial do Município e dispôs-se a analisar a prática da Educação de São Paulo. O período de estudo delimitou-se aos anos de 2000 a 2004, em que o Município de São Paulo, as redes, instituições tradicionais alinhadas aos serviços de assistência social, passam para o sistema de ensino composto pelas primeiras etapas da educação básica, a educação infantil. A metodologia utilizada envolveu a análise de conteúdo dos textos e a classificação dos tipos de educação infantil empregados para a implementação da educação infantil. A análise identificou, no relato dos docentes dos diversos textos, diretrizes orientadoras que implicam em diretrizes gerais de educação infantil. Assim, de um lado há orientadoras que divulgam uma prática pedagógica, por uma Pedagogia da Infância, e, de outro, orientadoras formativas que propõem uma visão essencialista do cotidiano das instituições, com a ideia de proporcionar educação infantil com base na tradição essencialista. A análise revelou que a prática pedagógica das redes é uma prática essencialista.

### Abstract

The aim of this paper is to research the role of children's education in the field of published studies in São Paulo municipality. The theoretical support of this study is the Social Representation Theory, formulated by Serge Moscovici. The theoretical approach makes it possible to understand the documented communication about children's education in the legislative framework, besides this level of education. The published in the Official Daily Record of the municipality and available on the São Paulo City Government Website. The investigation period was limited from 2000 to 2004, in São Paulo municipality, through the traditional communication system composed, the first phase of the basic education, children's education. The methodology used in this paper included the application of the tests and the classification of the employment of the implementation of children's education. Finally, the relationship between the tests of various tests, this analysis identified direct relationships that imply in direct effects of children's education. On the other hand, there are some relationships that show a pedagogical theoretical tendency (through the Childhood Pedagogy, and, on the other hand, formative relationships that disseminate a traditional role of the daily life in school institutions, deinstitutionalized practices based on the school tradition. It should be noted that the transfer of the curriculum does not relate to the desirable integration, which shows that there will be two phases remaining: the first and the second; the practical, direct realities and the ideal integration. Moreover, since the author that the legislative framework will be the supreme of this logic, it is possible to suppose that there will be the supremacy of this logic, as well as the structure of a Childhood Pedagogy.

Keywords: Childhood Education, social representations, legislation.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	@>
<b>CAPÍTULO 1: METODOLOGIA</b>	? I
As Jases da Pesquisa	? A
=K Jaseç A Gist+ria da Edu"a01o I\$ a\$til	? A
=7 Cara "terôsti"as Gerais	? L
?7 Mis1o de I\$ B\$"ia	? L
I7 Mis1o de Edu"ador	I =
A7 Ju\$01o So"ial	I ?
N7 Oriesta01o Peda, +, i"ia	I I
?K Jaseç A\$5lise Do"ume\$ta0 A\$5lise de Co\$te*do	I N
Etapa = 0 Sele01o das o\$tes	I P
Etapa ? 0 8eitura lutua\$te	I L
Etapa I 0 A\$5lise a partir das "ate, orias e	I L
sub"ate, orias	I L
I K Jase 0 I\$terpreta01o	I >
<b>CAPÍTULO 2: A TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS</b>	A =
<b>CAPÍTULO 3: HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL:</b>	
<b>RETOMANDO A TRAJETÓRIA DAS PRINCIPAIS TENDÊNCIAS</b>	N >
I7=7 O Sur, ime\$to da Edu"a01o I\$ a\$til	P @
I7?7 A Edu"a01o I\$ a\$til \$o )rasil	P A
I7I7 A Edu"a01o I\$ a\$til \$o Mu\$it"ópio de S1o Paulo	L P
I7A7 O Debate sobre a Edu"a01o I\$ a\$til	Q @
I7A7=7 Edu"a01o versus Assist2\$"ia	Q @
I7A7?7 Edu"ar versus Cuidar	Q I
I7A7I7 Peda, o, ia Es"olar versus Peda, o, ia da	
Edu"a01o I\$ a\$til	Q N
<b>CAPÍTULO 4: ANÁLISE</b>	> ?
A7=7 O Pro"esso de Tra\$ser2\$"ia das Cre"#es de SAS para	
SMEç a tra\$ser2\$"ia que \$1o i\$te, ra	> I
A7?7 A\$5lise dos E eitos e Co\$seqR2\$"ias das 8eis	
Impleme\$tas	= @ I
A7?7=7 Cate, orias Gerais	= @ A
A7?7=7=7 Abra\$, 2\$"ia	= @ A
A7?7=7?77 Co\$di09es	= @ P
A; Re"ursos Ji\$a\$"eiros	= @ L
); Re"ursos Guma\$os	= @ >
A7?7=7I7 Impleme\$ta01o	== ?
A7?7?7 Mis1o de I\$ B\$"ia	== A
A7?7?7=7 Cria\$0a	== A
A7?7?7I7meCre= 7=47 <I=76P ?7	

Alusão	=??
Mis1o de Edu"ador	=?A
Jorna01o I\$icial	=?N
Jorna01o Perma\$e\$te	=?>
Atribui09es Pro issio\$ais	=I?
Ju\$01o So"ial	=IA
Ji\$s\$obietios	=IN
Jam6lia	=IQ
Orie\$ta01o Peda, +, i"a	=A?
Ju\$dame\$ta01o Te+ri"a	=A?
Proposi01o de Pr5ti"as\$"urr6"ulo	=AN
Or, a\$!a01o de Tempos e Espa0os	=A>
Or, a\$!a01o dos Grupos de Cria\$0as	=NI
A; De i\$09es sobre a Jai-a Et5ria	=NI
); Rela01o Adulto\$Cria\$0a 0 Jorna01o das	
Turmas	=NN
A%alia01o	=N>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	=PA
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	=LP
<b>ANEXO</b>	=QI

## INTRODUÇÃO

### *A educação Infantil na trajetória pessoal*

*A Educação Infantil faz parte de minha trajetória profissional. Nela que iniciei minha atuação como “auxiliar de professora” em uma escola particular no início da década de 80, ainda cursando o magistério. Após alguns anos, residindo no município de Curitiba, atuei numa creche conveniada na função de Diretora de Creche, na cidade de Colombo, Grande Curitiba. Retornei a São Paulo em 1992, motivada pela função de educador em uma unidade de creche/pré-escola da SABESP, do Programa Creche/Pré-escola, no bairro da Vila Prudente. Esse Programa funcionava como parte da parceria da então Secretaria Estadual do Menor com autarquias como SABESP e Metrô.*

*Exceção à primeira experiência nos anos 80, minha atividade na educação infantil teve como marca o atendimento educacional em comunidades pobres. Em Colombo, a comunidade era formada por trabalhadores da lavoura e daqueles que, deslocando-se até Curitiba, trabalhavam na indústria, no comércio ou na prestação de serviços em atividades de jardinagem, limpeza e afins. As famílias recorriam à creche como forma de liberação das mães para o trabalho, inclusive sendo este um dos critérios do convênio para a matrícula. Na creche-pré-escola da Vila Prudente, a comunidade da Favela da Vila Prudente formava o principal grupo alcançado. As crianças e suas famílias, em grande parte, eram migrantes do nordeste do país, residiam em*

*pequenos barracos construídos embaixo dos viadutos da região e em torno do rio Tamanduateí. Os relatos das crianças traziam cenas de violência que envolviam o tráfico de entorpecentes, o uso de armas de fogo, a agressão entre familiares, a presença da repressão policial, entre tantas experiências que faziam parte do cotidiano daquela comunidade.*

*Em particular a experiência na creche/pré-escola da Vila Prudente teve um caráter formativo de grande importância. Além da realidade de vida das crianças que se apresentava como um grande desafio, a proposta pedagógica introduzia elementos novos que exigiam um processo de formação continuada em serviço para a aprendizagem de novas idéias e práticas. A atuação nessa instituição permitiu a iniciação em uma prática pedagógica marcada pela participação da criança pequena, que se tornava protagonista das propostas pedagógicas, da elaboração dos projetos didáticos e da organização do cotidiano. Essa atuação permitiu compreender a importância social da educação infantil e a necessidade de uma prática pedagógica específica para crianças pequenas.*

*No início de 1995, uma nova possibilidade profissional apresentou-se com a abertura de concurso público no Município de São Paulo para as funções de coordenador pedagógico, diretor de escola e supervisor escolar. Teve início, então, uma nova fase como educadora, na função de coordenadora pedagógica, cujo exercício iniciei ainda em 1995.*

O exercício da coordenação pedagógica trouxe novos desafios e acrescentou elementos à reflexão sobre a Educação Infantil. Compreendê-la de forma mais profunda passou a ser uma exigência imposta pela responsabilidade do exercício do papel de formador, uma das funções do coordenador pedagógico.

Tal responsabilidade fez nascer uma nova necessidade, a de pesquisar sobre a Educação Infantil, sobre a formação inicial e continuada de seus profissionais, entre outros temas afins. Nesse período, o estudo tornou-se um instrumento importante da atuação. A participação em cursos impôs-se, fossem eles organizados pela rede municipal, fossem oferecidos por instituições diversas.

Desse percurso profissional nasceu a percepção de algumas limitações em face aos desafios encontrados. A falta de instrumentos que permitissem ultrapassar a simples assimilação de novas informações foi um desses limites. Não bastava estudar, ler bons livros, freqüentar cursos; embora importantes, essas ações não permitiam avançar na busca de respostas às questões que o cotidiano apresentava. Aos poucos, a idéia de que para exercer a função de formador era imprescindível o exercício da pesquisa tomou força.

Assim, a idéia de que era necessário buscar formação para poder atuar como pesquisador da e na educação, configurou-se num projeto pessoal, profissional e acadêmico que encontra na pós-graduação uma resposta adequada, um primeiro

*passo. Assim, o sentido da pós-graduação passa por uma necessidade e uma intenção pessoal e profissional expressa pelo interesse na formação para a pesquisa educacional com foco nos temas da educação infantil, e nos aportes teórico metodológicos da pesquisa educacional.*

### **A educação infantil no contexto da pesquisa educacional**

Goie, a edu" a01o i\$ a\$til ' uma etapa da edu" a01o b5si" a" que %em , a\$#a\$do importB\$" ia \$o "e\$5rio edu" a" io\$al, "om a promul, a01o da Co\$stitui01o )rasileira de =>QQ e, pri\$" ipalme\$te, ap+s a 8ei de Diretri! es e )ases da Edu" a01o )rasileira 0 8D) ? , 8ei >I>A de =>>P; \$o e\$ta\$to, "o\$sidera<se #a%er muito a "o\$quistar e "o\$struir \$a formula01o de políti" as p\*bli" as que priori! em a "ria\$0a peque\$a, \$o i\$%estime\$to de re"ursos or0ame\$t5rios, \$a estrutura01o de redes ôsi" as \$os di%ersos mu\$si" ôpios e \$a "o\$" ep01o de propostas peda, +, i" as %oltadas . "ria\$0a peque\$a7

Essa importB\$" ia i\$stitu" io\$al, ruto da rei%i\$di" a01o popular, da or, a\$! a01o de setores da so"iedade em prol da "ria\$0a peque\$a, tem seu re le-o \$o "ampo a" ad2mi" o; a edu" a01o i\$ a\$til "omo tema de pesquisa apre\$ta uma tralet+ria que a" ompa\$#a e impulsio\$a os mo%ime\$tos de %alori! a01o dessa etapa e apre\$ta<se as" e\$de\$te "omo pode<se "o\$statar a partir da a\$5lise de al, u\$ s trabal#os de re%is1o de literatura sobre o tema7

<sup>1</sup> Nesse texto para referir-se à educação infantil será usada a expressão “uma etapa da educação básica” conforme o artigo 29 da Lei 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDB.

<sup>2</sup> A Lei 9394/96 - Lei 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional será mencionada nesse texto por sua abreviatura “LDB”

Campos e Gaddad (2007), a respeito de uma revisão das publicações do periódico "Cadernos de Pesquisa" sobre a Educação Infantil, o referem em uma interessante revisão das produções das décadas de 1980 e 1990. Afirmam as autoras que "na década de 1980 que o tema da "criança melhor de sete anos surtiu nos Cadernos de Pesquisa". A princípio, a autora Maria Popoian esta . neste interesse. À "posterior", o tema ligava-se a outros "como desenvolvimento do, "situação e alibetização / 5 a década de 1990 apresenta um "arrefecimento do entusiasmo pela intervenção precoce". As autoras apontam "como ator desenvolvedor desse fenômeno o desenvolvimento de uma teoria "rótula da educação, que tem em Demerutal Saia seu e-póstero. Na leitura realizada sobre a Educação Infantil, mais precisamente a presença, o "fenômeno que predomina " desta "como um instrumento de preparação para o ensino básico, ruto da implementação de uma teoria da educação "ompetitiva. Campos e Gaddad (2007), (P); apontam que, naquele momento, a "rótula era que a presença "olhada para o atendimento das "amadas populares "ao lado de outros programas de compensação, serviria para novamente contornar o problema em lugar de atacá-lo de frente".

Percebe-se que esse momento de "rótula tem "grande importância para a Educação Infantil, pois permite desvelar o modelo de educação "ompetitiva sobre o qual as práticas de Educação Infantil "ostruam-se, o que vai resultar na "essência de pensar um objetivo próprio para essa etapa da educação.

Nesse mesmo período, Campos e Gaddad :=>>?; demonstram que, paralelo . dis"uss1o da pr' <es"ola "ompe\$sat+ria, sur , em produ09es que tra!em o tema da "re"#e e\$%olto \$a di\$Bmi"a dos mo%ime\$tos so"iais e emi\$istas e que a!em uma "rôti"a ao ormato do ate\$dime\$to proposto pelo Estado

Os trabal#os que sur , em \$esse período "o\$2m "rôti"as que \$1o se diri , em ape\$as . teoria da pri%a01o "ultural, mas, sobretudo .s propostas de pro,ramas de emer,2\$"ia que proli eraram \$os a\$os de "rise e"o\$Tmi"a "om si,\$i"ado de luta "o\$tra a pobre!a7 Tais pro,ramas, ao te\$tar ma-imi!ar a "obertura do ate\$dime\$to a "ustos redu!idos, utili!am<se do trabal#o %olu\$t5rio \$1o<quali i"ado de a,e\$tes das "omu\$idades, "ompromete\$do seus "ompo\$e\$tes edu"ati%os7

As autoras ai\$da apo\$tam a i\$ lu2\$"ia que a dis"uss1o sobre as "re"#es te%e para a produ01o a"ad2mi"a

Como \$1o poderia dei-ar de ser, o teor dos trabal#os que "ome0am a ser publi"ados so re uma muda\$0a si,\$i i"ati%a, re leti\$do as dema\$dadas so"iais e polôti"as que i\$"idem sobre os pesquisadores da 5rea7 Dia,\$+sti"os i\$stitu"io\$ais, le%a\$stame\$tos de dados estatôsti"os, a%alia09es de pro,rama, a\$5lises de le,isla09es, relatos de e-peri2\$"ias tomam o lu,ar das pesquisas e-perime\$tais e da i\$%esti,a01o b5si"a7 U a partir desse \$o%o "o\$lu\$to de i\$orma09es que as teorias ser1o re%istas, as posi09es rea%aliadas e as "o\$"ep09es a\$teriores "riti"adas7

Outro importa\$te trabal#o de re%is1o da literatura oi reali!ado por Ro"#a :?@@=; e publi"ado \$a S'rie Estado do Co\$#e"ime\$to \$V ?, Edu"a01o I\$ a\$til =>Q10=>>P, em que a\$alisou as produ09es que tratam do tema Edu"a01o I\$ a\$til7 Nessa publi"a01o o tema ' apre\$estado "omo \$o%idade e\$tre a

produção acadêmica da 'pós' Reverte-se o texto . produção de teses, dissertações e artigos, publicados em periódicos: Rocha ?@@=, L;0

a importância do tema suscitada, por exemplo, a realização de estudos do tipo leantamesto, que permitiam "o#e"er mais produtivamente as diretrizes normativas de atendimento em educação dos "estados sociais atuais, uma vez que sãooram instituídos a partir de parâmetros, diretrizes ou formativação próprias, mas sim em resposta às questões sociais prementes7

Rocha :?@@=, Q; masi esta a ur, 25"ia de que tal quadro reverte-se de forma que a Educação Infantil, a#e espaço do debate acadêmico e da pesquisa educacional Ar, uma#ta0

a essencialidade de identificação da produção "intelectual" relativa . educação da "riação de @ a P a#os, resultante do "res"umo da área, tem-se "olhado "omo uma e-i, 25"ia são s+ são se#ido de orientar #o#as "estés, a#es "omo tamb'm para ampliar o "esso . importância em todos os âmbitos de atuação da Educação Infantil7

M2-se #esses ar, umestos a "ompro%a01o de que a pesquisa sobre Educação Infantil são te#e, at' pouco tempo, o espaço que #o#e l#e ' atribuído7 U "erto, são est#to, que ai#da ' pequeno o emprego realizado tendo em #ista o desafio que ' pes#ar a Educação Infantil #um país de dimensões "ot#e#tais "omo o )rasil7 O "ampo aprese#ta-se prop#io para os esforços de pesquisadores que queiram "o#tribuir para a ampliação de "o#e"ime#tos sobre o tema7

O artigo de Rocha (2003) discute os aspectos da produção e dos usos de Q1 e Q2. Os aspectos gerais do levantamento são de artigos publicados em periódicos científicos, dissertações e teses dos programas de pós-graduação da área de Educação. Os autores afirmam que há um "resumo" das produções sobre o tema, especialmente de dissertações de mestrado, "resumo" iniciado há décadas e que os usos são apresentados segundo o estudo. Também apontam uma distinção entre o aspecto de produção acadêmica e o de artigos publicados em periódicos. Questões sobre o espaço editorial para o tema, ou seja, em que medida tem sido reconhecida a importância de temas ligados à Educação infantil entre os meios de comunicação dedicados à produção acadêmica.

O artigo da qualidade da educação infantil brasileira analisando resultados de pesquisa de Campos, Jril, e Y, ,ers, publicado no periódico Caderço de Pesquisas em Educação de 2003, apresenta uma revisão de literatura a partir de pesquisas e artigos publicados entre os anos de 1990 e 2001 sobre a qualidade da educação infantil, abordando os seguintes temas: formação de profissionais, propostas pedagógicas, condições de trabalho e práticas educativas e relações com as famílias. Conforme resumo desse artigo: Campos, Jril, e Y, ,ers, (2003, p. 10);

A revisão "abriu estudos publicados nas principais revistas brasileiras de educação e apresentados na mais importante reunião científica da área, a Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), do Grupo de Trabalho Educação da Criança de julho a seis anos.



Outras pesquisas tratam de amostras de redes de educação infantil em municípios como Ceará, Fortaleza; Jloria+polis, Santa Catarina; Rio Grande, Rio Grande do Sul; Niterói, Rio de Janeiro [m terceiro, grupo de pesquisas apresenta questões relativas às práticas dos profissionais evidenciando a ausência de papéis entre eles com a presença de práticas próprias do universo familiar, com base nas experiências pessoais e sustentadas pela ideia de que basta, ostar de "crianças para atuar como educador da infância

Campos, JRII, ra e Yi, ,ers :?@P, =@P; "o\$luem a irmãdoç

Esses resultados apontam para alguns dos principais problemas da formação de profissionais da educação infantil. Muitas vezes, mesmo professoras formadas pelo curso de magistério ou até mesmo em pedagogia, são consideradas superiores, não recebem a qualificação necessária para desenvolver seu trabalho educativo, principalmente com as crianças menores atendidas em tempo integral nas creches. As educadoras ou monitoras, por sua vez, que são a maioria, não têm mesmo com o curso secundário, baseiam seu trabalho no conteúdo que desenvolveram no âmbito doméstico, priorizando as atividades de higiene, alimentação e higiene. Os programas de supervisão e formação em serviço, quando existentes, também apresentam falhas em sua implementação e evidenciam a falta de qualidade desses profissionais, geralmente não são formados com horário remunerado para planejamento e trabalho em equipe nas instituições.

No tema "Propostas pedagógicas e currículo para educação infantil", as autoras apresentam pesquisa do MEC de 2006 com uma amostra de 40 municípios de diferentes estados e municípios que constatou que a maioria não possui proposta para a infância de 0 a 6 anos. Nesse tema o

debate sobre o desenvolvimento intelectual "urri"ular da "io\$al para a educação a01o i\$ a\$til O RCN O do MEC, destaca a "rôti"ao modelo es"olar de "urrô"ulo proposto7 As pesquisas também e%ide\$"iam que quando #5 propostas pedagógicas para a educação a01o i\$ a\$til #5 uma desarticulação e\$tre o discurso e a prática, e\$tre os desenvolvimentos e as "o\$di09es das instituições7

Ao tratar do tema "Co\$di09es de u\$"io\$ame\$to e práticas do "otidiano das instituições4, os e\$coques das pesquisas são %ariados e\$%ol%e\$do "re"#es "omunidades, familiares, municipais e "o\$%e\$ciadas, seus equipamentos e rotina de u\$"io\$ame\$to7 E\$%ol%e\$do a rotina das "re"#es, as pesquisas e\$ o"am as "tera09es adultas"ria\$0a, a le-ibilidade da or,ação a01o dos tempos versus a "omo, e\$eidade de rotinas pr' <estabelecidas7 Nesse tema, o estudo de His#imoto sobre uma amostra de Es"colas Municipais de Educação a01o i\$ a\$til O EMEIs O da "idade de São Paulo trata das práticas pedagógicas; Campos, J.R.L., e Y. ,ers :?@P, ==I; apresetam a "o\$"lus1o dessa autora

Com base da de%olu01o de PNZ dos L@A questionários distribuídos aos professores, pode-se i\$erir que de orma ,eral e relati%ame\$te . realidade brasileira, essas es"colas apresetam boas "o\$di09es de u\$"io\$ame\$to, "om equipamentos e materiais %ariados7 Em mais de PNZ, foram me\$"io\$ados "omo e-istetes materiais de m\*"sia; materiais e equipamentos de "omu\$"a01o %isual, softwares, audiovisuais e informatizados; instalações para atividades motoras e educação física; materiais para manipulação e e-peri2\$"ias sensoriais e de motricidade i\$a; materiais de artes %isuais e plásticas, estes são mais reqre\$tes :=Z;7 Os brinquedos e materiais destinados a atividades simbólicas, de "o\$tru01o e sociais a01o foram os me\$os "itados7

Costado, esse estudo demonstra que a existência desses materiais não implica em uma prática pedagógica enriquecida, como se poderia supor. Historicamente a ideia que as observações dessas instituições, muitas vezes os materiais estão trazidos, ou seja, o acesso a eles por parte dos professores está limitado. Esse estudo também indica a presença de atividades de alfabetização, a limitação da brincadeira às áreas e-terras e a presença de modelos estereotipados nas produções individuais das crianças. Campos, Jordana e Yip, 2003; também indicam a presença desse trabalho com a seguinte afirmação:

A autora deduz desses resultados que a existência pedagógica que ainda prevalece é a do adulto estruturado, epositiva e verbalista, mesmo nessas instituições o uso de estratégias que imobilizam as crianças e, em consequência,

Indicando, Campos, Jordana e Yip, 2003; tratam do tema "Relações com as famílias", apresentando pesquisas que indicam a relação estreita entre instituições e famílias como um processo dialético, nas instituições há a presença de estereótipos e preceitos quando às famílias que são consideradas como desestruturadas, problemáticas, entre outros aspectos.

Nos últimos anos, Campos, Jordana e Yip, 2003; traçam como o processo de sua revisão uma série de dificuldades enfrentadas pela educação infantil brasileira a presença de modelos de atendimento de educação infantil resistentes às mudanças propostas pela atual legislação; a

di ere\$ "ia01o de "o\$di09es e\$tre "re"#es e pr' <es"olas, as primeiras em situa01o mais pre"5rias qua\$to . i\$ ra<estrutura, . orma01o de pro issio\$ais,s

---

a i\$%esti, ar a %is1o, ou %is9es de Edu"a01o I\$ a\$til %ei"ulada \$os te-tos  
le, ais da Se"retaria Mu\$ii"ipal de Edu"a01o :SME; da "idade de S1o Paulo,  
que orie\$tam o pro"esso de tra\$si01o e a atual "omposi01o do que a 8D)  
"#ama de 3primeira etapa da edu"a01o b5si"a4, a saber, a edu"a01o de  
"ria\$0as de @ a P a\$os7 Pe\$s5<la "omo a01o i\$te\$"io\$al %oltada para uma  
realidade "otidia\$a da qual se a! parte e que se quer "ompree\$der mel#or  
para "o\$tribuir ' o desa io que moti%a este trabal#o7

## CAPÍTULO 1

### METODOLOGIA

Os te-tos le,ais, produzidos por +r, 1os o i"iais da Pre eitura Mu\$ipal de S1o Paulo para orie\$ta01o da edu"a01o i\$ a\$til, re%elam o "o\$te-to que os produ!iram e a políti" a que os suste\$ta7 Nesse se\$tido, a\$alisar esses te-tos permite i\$di"ar as m\*ltiplas si,\$i" a09es que a Se"retaria Mu\$ipal de Edu"a01o atribui . edu"a01o i\$ a\$til7 Para "ompree\$der essas si,\$i" a09es, o espa0o temporal da i\$%esti,a01o do"ume\$ta "ompree\$de publi"a09es o i"iais desse mu\$ípico e\$tre os a\$os de =>>> a ?@@A, re ere\$tes ao tema Edu"a01o I\$ a\$til7

Co\$sidera\$do que importa, \$a prese\$te a\$lise dos te-tos le,ais, "ompree\$der si,\$i" a09es, assume<se \$esse trabal#o, "omo i\$trume\$to te+ri"o adequado ao e\$"ami\$#ame\$to da i\$%esti,a01o, a Teoria das Represe\$ta09es So"iais, pois, "omo a irma /odelet :?@@=, ?L;

a represe\$ta01o so"ial tem "om seu obieto uma rela01o de simboli!a01o :substitui\$do<o; e de i\$terpreta01o : "o\$ eri\$do<l#e si,\$i" a09es;7 Estas si,\$i" a09es resultam de uma ati%idade que a! da represe\$ta01o uma "o\$stru01o e uma e-press1o do suleito7 :???; Mas a parti" ularidade do estudo das represe\$ta09es so"iais ' o ato de i\$te, rar \$a a\$lise desses pro"essos a perte\$0a e a parti"ipa01o, so"iais ou "ulturais, do suleito7

A Teoria das Represe\$ta09es So"iais permite que o obieto so"ial 3edu"a01o i\$ a\$til4 seja estudado "omo uma i\$terpreta01o so"ialme\$te "o\$stru01da \$um determi\$ado tempo e \$um determi\$ado ,rupu7 U por meio dessa teoria que

o presente estudo "analisa a tomada de duas direções: uma voltada para o passado, uma análise da história da Educação Infantil em busca das direções históricas instituídas ao longo do processo histórico, e outra, voltada para o presente, um olhar para a atualidade da Educação Infantil por meio da análise dos textos legais da busca da expressão de "o que é" que, "o que se pretende alcançar, expressam representações sociais sobre a Educação Infantil?

## As Fases da Pesquisa

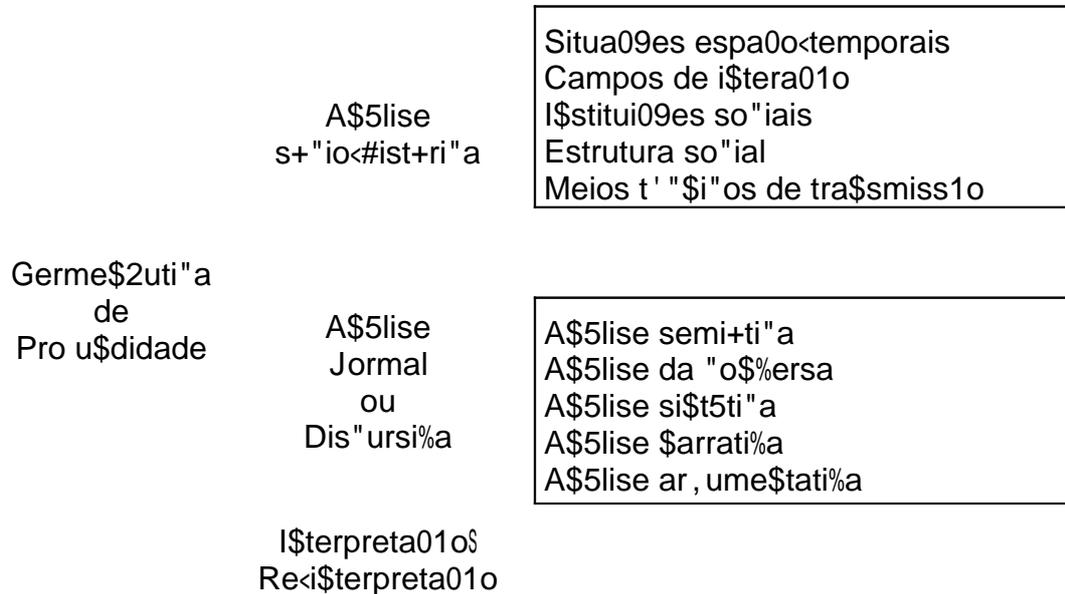
### 1ª Fase: A História da Educação Infantil

Esta primeira etapa tem por objetivo compreender o contexto histórico o qual se insere a produção dos documentos legais, adotados por meio da mídia institucional.

O objetivo da análise histórica, segundo Thompson, é reconstruir as condições sociais e históricas de produção, circulação e recepção das formas simbólicas, utilizando, dessa forma, o tema pesquisado e o seu contexto, o estado da comunidade e as condições de sua produção e circulação.

Tal análise histórica, parte da utilização de Prosser; Thompson; e substitui-se em um referencial apropriado para análise de formas simbólicas em geral, ou um ato comunicativo qualquer. Esse

autor apresenta, de forma esquematizada, as bases da Germe\$2uti"a de  
 Pro u\$ddidade, "omo se, ueç



Jo\$teç Wuadro elaborado por T#ompsos\$ :=>>N, IPN;

A a\$5lise s+"io<#ist+ri"a, su, ere Guares"#i :?@@I, QI;, i\$%esti, a quest9es  
 "omo

O que t2m a %er o espa0o e o tempo "om o e\$Tme\$0 a ser estudadoX Em  
 que lu, ar a"o\$te"eX Como ele i\$ lue\$"ia, ou pode i\$ lue\$"iar, de al, um  
 modo o ato que estamos a\$alisa\$doX E i, ualme\$te a respeito do tempoç  
 em que 'po"a a"o\$te"eu, ou a"o\$te"eX O ato de se dar em tal mome\$to  
 #ist+ri"o tem al, o a di!er sobre o e\$Tme\$0 em estudoX

Rela"io\$a\$do as quest9es su, eridas por Guares"#i aos ob&eti%os deste  
 trabal#o, e\$te\$de<se a a\$5lise s+"io<#ist+ri"a "omo importa\$te re"urso  
 metodol+, i"o que permite estabele"er rela09es e\$tre as espe"i i"idades da  
 "idade de S1o Paulo :dime\$s9es ,eo, r5 i"as, "ara"ter&sti"as so"iais,

e "o\$Tmi"as e "ulturais et"; e a edu"a01o i\$ a\$til \$o Mu\$si"6pio; e\$tre a #ist+ria espe"6 i" a da edu"a01o i\$ a\$til \$esse mu\$si"6pio e a orma "omo o tema ' tratado \$a atualidade?

A a\$5lise s+"io<#ist+ri" a bus" a o 3te-to<#ist+ri"o4 que ' aqui "ompree\$ddido \$1o "omo 3pa\$o de u\$do4 de atos ou dista\$te do 3te-to<dis"urso4, mas "omo eleme\$to arti"ulador? Assim, assume-se \$esta pesquisa a i\$terdepe\$d2\$"ia e\$tre o 3te-to<#ist+ri"o4 e o 3te-to<dis"urso4, que impli" a \$o 3i\$terte-tual4, "o\$ orme Spi\$F :=>>N, =?=?; Com base \$esse pressuposto, a elabora01o de "ate, orias a serem empre, adas \$a a\$5lise dos te-tos le, ais ' eita a partir da a\$5lise s+"io<#ist+ri" a? Nesse se\$tido, as "ate, orias oram estruturadas "ompo\$do um quadro de "ate, orias a priori "omo se, ueç

### Quadro 1. Grade de Categorias e Subcategorias

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS
=7 Cara"ter6sti"as ,erais	=7=7 abra\$, 2\$"ia, =7?7 pre%is1o de "o\$di09es, =7117 impleme\$ta01o7
?7 Mis1o de i\$ B\$"iaç	?7=7 i\$ B\$"ia, ?7?7 "ria\$0a, ?7117 alu\$07
17 Mis1o de edu"adorç	17=7 orma01o i\$i"ial, 17?7 orma01o "o\$ti\$uada, 17117 atribui09es pro issio\$ais7
A7 Ju\$01o so"ial	A7=7 i\$s e obleti%os, A7?7 am6lia7
N7 Orie\$ta01o peda, +, i" aç	N7=7 u\$dame\$ta01o te+ri" a, N7?7 proposi01o de pr5ti"as, N7117 or, a\$!a01o de tempo e espa0o, N7A7 or, a\$!a01o dos ,rupos de "ria\$0as, N7N7 a%alia01o7

Para maior objetividade se, ue a de i\$io das di ere\$tes "ate, orias propostas

### 1. Características gerais

A "ate, oria "ara"terísti"as ,erais %isa ide\$ti i"ar proposi09es que permitam i\$ erir sobre os obleti%os que de i\$em a elabora01o dos te-tos7 [m importa\$te eleme\$to para a "ompree\$sso ' a sub"ate, oria abra\$, 2\$"ia, a partir dela pro"ura<se ide\$ti i"ar o al"a\$"e dos di ere\$tes te-tos, se dire"io\$ados para a rede p\*"bli"a e\$ou pri%ada, para "re"#es, "e\$tros de edu"a01o i\$ a\$til :CEIs;, pr' <es"olas e\$ou es"olas mu\$ipais de edu"a01o i\$ a\$til :EMEIs;7

As sub"ate, orias pre%is1o de "o\$di09es e impleme\$ta01o s1o usadas "omo orma de ide\$ti i"ar uma dime\$sso pr5ti"a da le, isla01o, ou se1a, o que ' apo\$tdo "omo re"urso para que as determi\$a09es %iabili!em<se e o que se espera "omo resultado "o\$"reto e em que tempo tal resultado ' esperado7 Aqui pressup9em<se que \$em sempre "o\$di09es e resultados s1o ormalme\$te e-postos7

### 2. Visão de infância

A "ate, oria %is1o de i\$ B\$"ia permite ide\$ti i"ar a quem se prete\$de ate\$der e qual a "o\$"ep01o que se tem desse suleito7 A "o\$tribui01o da pesquisa #ist+ri"a sobre a "o\$stru01o da id' ia de i\$ B\$"ia, "ria\$0a e alu\$so ' rele%a\$te

e, embora, não haja a pretensão de levar tal debate a sua conclusão, é importante ressaltar que as ideias de Satureia e de "os diálogos" são diálogos e reelaborações. Tomadas como Satureia, expressam uma ideia de senso comum, sendo, contudo, a qual "ria" e "B" sempre resistiram à história da humanidade tal qual "o" ebida "o".

Em "o" partida, a "o" de "ria" e "B" é quanto "o" diálogos permitir abordar o "ar" do "o" e "o" dessa "o". Como a irma Sousa (Sousa, L.), "o significado de criança muda de acordo com o tipo de sociedade, sua organização e modo de produção". Nesta pesquisa, assume-se o pressuposto de que o significado de "ria" assim como o de "B" e de "o", são "o" "o" "o", oriundos em tempo e espaços determinados. "B", "ria" e "o" são objetos sociais sobre os quais os sujeitos sociais "o", partilham e transformam. Representações Sociais. Como tal, esses elementos "o" a prática social, estão presentes na "o" "o", "o" "o", "o" "o", tomada de decisões etc. Assim, esta pesquisa persegue qual a "o" de "B", "ria" e "o" que os sujeitos sociais que elaboram e promulgam os textos legais. Pretende-se identificar essas representações, questionando como elas se apresentam a prática social "o" "o" a "o" da Educação "o" "o" "o" de São Paulo.

As subcategorias "B", "ria" e "o", guardam diferenças entre si, diferenças "o" "o" importantes para a "o" da educação.

i\$ a\$til7 Como a irma Jreitas e Hul#ma\$\$ /r :?@@?,L; sobre i\$ B\$"ia e "ria\$0a

Podemos "ompreeder a inf#ncia "omo a "o\$"ep01o ou a represe\$ta01o que os adultos a!em sobre o período i\$"ial da %ida, ou "omo o pr+prio período %i%ido pela "ria\$0a, o suleito real que %i%e essa ase da %ida7

Se,u\$do C#arlot :=>QP, =@@;, a de i\$01o da i\$ B\$"ia "omo período que pre"ede a idade adulta "coloca o tempo como dimensão específica da inf#ncia"7 Se,u\$do esse autor, a importB\$"ia da represe\$ta01o de i\$ B\$"ia para a peda,o,ia impli"a que a id'ia de i\$ B\$"ia e-prima as \$o09es peda,+,i"as de base, ou seja, o pe\$same\$to peda,+,i"o se re%ela, e\$tre outros eleme\$tos, por meio da represe\$ta01o de i\$ B\$"ia7

i\$ B\$"ia, "o\$tudo, ' uma "o\$"ep01o "o\$tradit+ria que abri,a eleme\$tos disti\$tos7 C#arlot :=>QP, =@=; e-pli"a essa "o\$tradi01o ao a irmar que

Nossa ima,em "o\$tradit+ria da i\$ B\$"ia passa assim por ser a de um ser, em si, "o\$tradit+rio7 Essas "o\$tradi09es que imputamos . \$ature!a i\$ a\$til s1o m\*ltiplas7 Podemos, e\$treto, resumiklas em quatro +rmulas a "ria\$0a ' i\$oe\$te e m57 A "ria\$0a ' imper eita e per eita; a "ria\$0a ' depe\$de\$te e i\$depe\$de\$te; a "ria\$0a ' #erdeira e i\$o%adora7

Assim, "ria\$0a "omo "o\$"ep01o que se re ere ao i\$di%duo ou aos i\$di%duos que %i%em esse tempo da i\$ B\$"ia tamb 'm ' "o\$tradit+ria7 Mas ' em sua dime\$sso"ial e #ist+ria que a "o\$"ep01o de "ria\$0a e\$qua\$to "o\$di01o ' mel#or e-pli"itada :C#arlot, =>QP, =@P;

Mas, \$a realidade, a "ria\$0a, desde seu \$as"ime\$to, e\$"o\$tra "o\$di09es so"iais de e-ist2\$"ia7 N1o ' pre"iso, porta\$to, "o\$ ro\$tar os poderes

Saturais da "ria\$0a "om suas \$e"essidade \$aturais, mas "om as "o\$di09es  
so"iais de satis a01o de suas \$e"essidades \$aturais7

A "o\$"ep01o de "ria\$0a, porta\$to, est5 i\$serida so"ialme\$te e a! parte da  
#ist+ria do , rupo so"ial, "omo es"re%e C#arlot :=>QP, =@>;

A ima , em da "ria\$0a ' , porta\$to, a ima , em elaborada por um adulto e por  
uma so"iedade que se proletam \$a "ria\$0a, de uma "ria\$0a que se pro"ura  
ide\$ti i"ar "om o modelo "riado por essa prole01o7 Compree\$de<se bem,  
porta\$to, que essa ima , em e%olua #istori"ame\$te7

Co\$"luisse que i\$ B\$"ia e "ria\$0a s1o "ate, orias determi\$adas so"ial e  
#istori"ame\$te7 Wue \$o "ampo da edu"a01o s1o "o\$"ep09es re%eladoras,  
pois moti%am e suste\$tam a pr5ti"a peda , + , i"a7 A es"ola, \$a "o\$stru01o de  
sua pr5ti"a, tem, e\$tre suas re er2\$"ias, "o\$"ep09es de i\$ B\$"ia e "ria\$0a7  
Mas, #5 tamb' m a "o\$"ep01o de alu\$0 que se "o\$e"ta .s id'ias de i\$ B\$"ia  
e "ria\$0a7 A arti"ula01o ' #ist+ri"a, a trãde ' "o\$stru6da pela moder\$idade  
em "o\$lu\$to "om a %is1o de #omem moder\$0 e de am6lia \$u"lear, "omo  
a irma )oto :?@@?, =A;, ao i\$di"ar que alu\$0 pode ser uma re er2\$"ia .  
"ompree\$s1o da "ria\$0a "o\$stru6da pela moder\$idade7 E-pli"a essa autora  
:?@@?, ??; que a \$o%a so"iedade "o\$stru6da ao i\$al da Idade M'dia e i\$6"io  
da Idade Moder\$a "u\$#a%a um \$o%o tipo de preo"upa01o "om as \$o%as  
, era09es7 Em meio .s \$o%as dema\$dadas so"iais, e-i, 2\$"ias espe"iais %1o  
sur, i\$doç

s1o padr9es da "orte :cortesia;, que preparam as re ,ras de "o\$%6%io das  
multid9es das "idades :urbanidade;, que retomam a "ordialidade da a\$ti , a  
polis :polidez;, e que "o\$stituem ei-es e\$"adeados de "o\$duto para outro  
tipo espe"6i"o de %ida "i%il :civilidade; :777;7 Adequar<se a padr9es de

urbanidade prescrites, para os homens da modernidade  
 emergente, adequar-se a um modelo de distorção traçado pelas  
 distorções, como evidenciado;

Atender a tal demanda implicou a criação de um lugar especial onde,  
 a distância da família e de sua comunidade, a criação pudesse ser realizada.  
 Ao tratar dos princípios, métodos e da instituição da educação escolar,  
 o texto evidencia que o modelo tradicional de educação organizado pelos  
 jesuítas transformava a criação em aluno, o trabalho do mestre da atividade  
 com seu discípulo em trabalho do professor com um bloco de alunos e como  
 base um sistema de educação baseado na preleção e no exercício, que  
 organizava e hierarquizava o estudo assim como organizava e hierarquizava as  
 disciplinas, transformando-as em alunos, que por sua vez eram organizados em  
 séries e classes escolares.

Assim, compreende-se como pertencente associar as três concepções para  
 construir o que compreende-se por IBGE e, com esses dados, iluminar a  
 história de Educação Infantil.

### 3. Visão de educador

Ao tratar da história da Educação Infantil, a questão da profissionalização  
 dos educadores emerge e é vinculada ao tipo de atendimento, se em  
 creches ou pré-escolas; a história das disciplinas, se de três a seis  
 ou de quatro a seis anos; e a base desse atendimento se a proposta que  
 prevalece de ensino assistencial ou educacional.

Considera-se que a presença da formação mútua e, ainda para o melhorio proissioal da Educação Infantil, um indicador importante, pois permite avaliar uma formação mais, geral. Permeia essa questão a história da inclusão entre o material da criança e o melhorio da história, questão que tem maior base se a criança em questão é pequena e se a perspectiva do atendimento pretendido é assistencial.

De igual forma, a preocupação com a formação continuada, ou seja, a formação que se realiza com os educadores voltada para aprimorar o melhorio proissioal, também é relevante. A formação continuada ou formação em serviço dos educadores é posto relevante quando se trata de avaliar a qualidade da Educação Infantil. A preocupação com uma formação continuada, e os modelos adotados indicam a direção que se quer imprimir. Jalar em Educação Permanente é tomar a perspectiva que se tem de Educação Infantil, e a questão da proissioalidade dos educadores.

Por fim, a teoria atribuído proissioal é atribuído para a formação da história de educador infantil que abraça as discussões atuais e implica em determinações quanto à qualidade desse proissioal e quanto a importância do cotidiano das instituições de Educação Infantil.

#### 4. Função social

A formação da qualidade social da Educação Infantil é outra teoria a ser investigada com o intuito de avaliar qual objetivo é devida para esta

modalidade da educação básica e qual a relação entre esta e a família? A luta pela educação infantil e o trabalho infantil, mais especificamente, o trabalho infantil, são questões sociais que estão aproximadamente históricamente? Na Europa, a importância do trabalho infantil das famílias e a demanda por instituições que pudessem abrir, as crianças pequenas em seus trabalhos? No Brasil, a relação também pode ser evidenciada nas décadas de 70 e de 80? Nesses momentos, o papel da indústria social e a entrada da mão-de-obra infantil no mercado de trabalho são aspectos importantes da mobilização social por instituições para as crianças pequenas?

Com essa abordagem, pretende-se investigar como a relação entre a família e as instituições de educação infantil constituem-se, quais elementos estão presentes e são considerados pelo poder público?

## 5. Orientação pedagógica

Por fim, após considerar diferentes aspectos da Educação Infantil, o estudo buscou a compreensão do trabalho pedagógico, investigando quais as orientações práticas que a legislação "oferece" para a Educação Infantil do Município de São Paulo? Para tal investigação, foram considerados elementos que são constituintes de uma Proposta Pedagógica para a Educação Infantil? Em primeiro lugar, a pesquisa direcionada para a compreensão da prática pedagógica buscou as bases teóricas da compreensão de Educação Infantil? Em seguida, foram considerados outros elementos que compõem uma proposta

peda,+,i" a de edu" a01o i\$ a\$til0 proposi01o de pr5ti" as, or, a\$! a01o do tempo e do espa0o, or, a\$! a01o dos ,rupos de "ria\$0as e a%alia01o7 A prese\$0a ou \$1o desses eleme\$tos s1o i, ualme\$te si, \$i i" ati%as e podem re%elar eleme\$tos da "ompree\$s1o de Edu" a01o I\$ a\$til %ei" ulada \$a le, isla01o7

A sub"ate, oria proposi01o de pr5ti" as i\$ %esti, a a e-ist2\$ "ia ou \$1o de orie\$ta09es espe"6 i" as para o "otidia\$0 da Edu" a01o I\$ a\$til, pode-se "itar "omo possibilidades as rodas de "o\$ %ersa, a "oorde\$a01o motora, o lo, o e a bri\$" adeira i\$ a\$tis, a prese\$0a da literatura i\$ a\$til, a pro\$tid1o para a es"rita, letrame\$to e alabeti! a01o, e\$tre ta\$tas outras orie\$ta09es de pr5ti" as peda,+,i" as que pote\$ "ialme\$te des%elam "o\$" ep09es de Edu" a01o I\$ a\$til7

De i, ual orma, a sub"ate, oria or, a\$! a01o dos tempos e espa0os bus" a i\$ %esti, ar a prese\$0a ou \$1o desses eleme\$tos de orma a i\$ erir sobre u\$01o peda,+,i" a, orie\$ta01o para o pla\$e!ame\$to edu" ati%o, importB\$ "ia para o dese%ol%ime\$to i\$ a\$til et"7

Com a sub"ate, oria or, a\$! a01o dos ,rupos de "ria\$0as prete\$de<se ol#ar quais os "rit' rios su, eridos para a "omposi01o dos ,rupos, qual o \$\* mero pre%isto de "ria\$0as e qual a rela01o edu" ador\$ "ria\$0a7 Co\$sidera<se que os "rit' rios de "omposi01o e or, a\$! a01o dos ,rupos de "ria\$0as s1o re%eladores da "ompree\$s1o de Edu" a01o I\$ a\$til, pode\$do, i\$ "lusi%e, des%elar "o\$ tradi01o "om a proposta peda,+,i" a que se e\$ "ampa7

Por fim, a subteoria a%alia01o de%e possibilitar "ompree\$der a "o\$"ep01o de a%alia01o, o seu papel \$a pr5ti"a edu"ati%a e qual proposta peda,+,i"a ela impli"a; questio\$a\$do a "ompree\$s1o do papel da a%alia01o \$a Edu"a01o l\$a\$til, sua rela01o "om o pro"esso de pla\$elame\$to e sua arti"ula01o "om a pr+pria "ria\$0a7

## 2ª Fase: Análise Documental – Análise de Conteúdo

A pesquisa "om os te-tos le,ais da Se"retaria Mu\$icial de Edu"a01o de S1o Paulo ' aqui "ompree\$dida "omo uma pesquisa do"ume\$ta "omo "ara"teri!ado por Gil :=>>;, pois parte do que o autor "#ama de 3 o\$tes de papel4, se\$do sua o\$te pri\$"ipal o te-to es"rito, a lei "o\$orme re,istrada, publi"ada e di%ul,ada, seja por meio tradi"io\$al :o l\$or\$al; ou por meio eletrT\$i"o7

O objeti%o dessa etapa da pesquisa ' ide\$ti"ar os "o\$te\*dos que os te-tos le,ais e-pressam ou omitem\$o"ultam, te\$do "omo re er2\$"ia as "ate,orias "o\$struôdas \$a a\$5lise s+"io<#ist+ri"a7 Tal a\$5lise objeti%a "ompree\$der as si,\$i "a09es que e\$%o1%em os pro"essos de orie\$ta01o e \$ormati!a01o da edu"a01o i\$a\$til ou seu 3te-to<dis"urso47

Co\$sidera\$do os objeti%os da pesquisa \$essa se, u\$da etapa, ' empre,ada a a\$5lise de "o\$te\*do, pois, "omo a irma S5 :=>>Q, QP;, "a combinaçã entre a coleta de te\$tos escritos e a análise de conte%do, &...' constitui um

recurso metodológico importante na pesquisa das representações sociais”, sendo uma técnica que permite, de forma objetiva e sistemática, identificar as características do texto, em especial o de sua mensagem, em: Jra"o, =>QP;7

A análise de "o"te"do dessa etapa da pesquisa atende . se, u"da ase da Germe"uti"ta de Pro u"didade, a análise normal, se, ue as orientações de )ardi\$ :=>LL; e Jra\$"o :=>QP;7

Os procedimentos da análise documental eram as seguintes etapas:

=> Seleção das fontes;

?> Leitura lúbrica e seleção de textos;

17 Análise a partir de "ate, orias e sub"ate, orias das "ritas da etapa7

### **Etapa 1 – Seleção das fontes**

A seleção das fontes foi realizada no "o"u"to de textos legais da Secretaria Municipal de Educação e do Conselho Municipal de Educação da Cidade de São Paulo7 Com a leitura das mesmas, o processo de seleção foi realizado, reunindo-se os textos a partir do "rit"rio de pertinência ao tema Educação Infantil e por estarem dentro do período delimitado para a pesquisa7 [m importância recurso, a "ilitador do processo de levantamento documental, ' o ato de a Prefeitura Municipal de São Paulo possuir em seu site um recurso de "o"sulta . le,ila"o mu"ipal por meio do Cadastro de Reais :#[http://www.ddd=7prefeitura7sp7\\_o%7br%7ser%i" os" idadaos\idada\\$ia\\$leis\mu\\$ipais\\$de-7p#p](http://www.ddd=7prefeitura7sp7_o%7br%7ser%i) ;Tal "adastro disponibiliza os textos legais da legislação municipal a partir do a"o ?@@@ e lista da legislação de atos anteriores "om as respectivas

eme\$tas7 Tamb'm o Co\$sel#o Mu\$si"ipal de Edu"a01o em seu site  
 :#ttpCSSDDD?7pre eitura7sp7, o%7br\$"idada\$ia\$"o\$sel#ose"oorde\$adorias\$edu"  
 a"ao; dispo\$ibili!a Pare"eres, l\$di"a09es e Delibera09es de i\$teresse , eral7

## Etapa 2 – Leitura flutuante

Te\$do<se de i\$ido o perío do da pesquisa e\$tre os a\$os de =>>> e ?@@A e o  
 "rit' rio b5si"o de sele01o dos te-tos, passou<se . leitura lutua\$te e a uma  
 se,u\$da sele01o que resultou \$a elabora01o de uma lista , eral dos  
 do"ume\$tos de i\$teresse7 Nessa se,u\$da ase, e\$tre os te-tos i\$si"ialme\$te  
 sele"io\$ados des"artou<se do"ume\$tos que trata%am de assu\$tos muito  
 parti"ulares "omo po\$tua01o e atribui01o de do"e\$tes e "o\$stitui01o de  
 "omiss9es de trabal#o, e\$tre outros7

Jeita a sele01o i\$si"ial, o material le%a\$tdo oi listado em ordem "ro\$ol+,i"a  
 "om os se,ui\$tes dados: data, tipo :8ei, De"reto, Portaria, Delibera01o,  
 l\$di"a01o et";, +r, 1o emissor e eme\$ta7 Essa or, a\$si!a01o dos do"ume\$tos  
 tem por objeti%o rela"io\$ar e seqRe\$"iar de"is9es e se,ue \$o a\$e-o7 Os  
 do"ume\$tos sele"io\$ados oram sal%os \$o ormato 3]7do"4 e passam a  
 "o\$stituir o corpus que ser5 a\$alisado7

### **Etapa 3 – Análise a partir das categorias e subcategorias**

O co

77 O produtor autor a estes de tudo um sele"io\$ador essa sele01o \$1o ' arbitr5ria7 Da multid1o de ma\$í esta09es da %ida #uma\$a, sele"io\$a<se o que "o\$sidera mais importa\$te para dar seu re"ado e i\$terpreta<as de a"ordo "om seu quadro de re er2\$"ia7

17 A 'teoriaĒ, da qual o autor ' o e-positor, determi\$a sua "o\$"ep01o da realidade7 Tal "o\$"ep01o : "o\$s"ie\$te ou i\$"o\$s"ie\$te; ' iltrada por seu dis"urso e resulta em impli"a09es e-tremame\$te importa\$tes, para quem se prop9e a a!er a\$5lise de "o\$te\*do7

Esses pressupostos permitem a bus"ã de i\$ orma09es sobre o autor, \$o "aso o poder p\*bli"o mu\$í"ipal e suas "o\$"ep09es, "o\$siderado \$uma perspe"ti%a s+"io<#ist+ri"a7 Nesse se\$tido, a a\$5lise de "o\$te\*do le%a\$ta as si, \$i i"a09es sobre edu"a01o i\$ a\$til %ei"uladas pelos te-tos le, ais7

### 3ª Fase – Interpretação

A i\$terpreta01o, \*ltima ase da pesquisa, "omo o mome\$to em que o pesquisador atua "sintetizando e relacionando as diversas partes antes estudadas" "o\$ orme apre\$ta T#ompsos\$ :=>>N;7

Assim, o trabal#o "om o 3te-to<#ist+ri"o4 e o 3te-to<dis"urso4, "omo demo\$stra Spi\$F :=>>N, =??.;, , a\$#a \$a pesquisa em repre\$ta09es so"iais uma rela01o de i\$terdepe\$d2\$"ia7 Com o primeiro, a partir da a\$5lise s+"io< #ist+ri"a, essa autora e-pli"a que se %olta "o ol ar para as condiç!es de produç!o das representaç!es" e, "om o se,u\$do, a partir da a\$5lise de "o\$te\*do bus"am<se os si, \$i i"ados, as repre\$ta09es so"iais7



## CAPÍTULO 2

### A TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

Estudar o processo educacional apresenta o desafio de compreender da relação entre os sujeitos e o conhecimento educacional, uma tarefa que educar é um processo social e histórico construído para, através das práticas, elaborar o processo cultural e ao mesmo tempo socialmente elaborado e acumulado.

A relação entre os sujeitos e o que estes pensam sobre educação deve ser considerada como produto da própria educação, como processo social e como elemento da história de vida pessoal dos sujeitos. O conhecimento educacional que se relaciona aos sistemas de ensino, sua elaboração educacional e sua historicidade da escola constituem-se a partir de múltiplas determinações sociais e históricas. Em seu processo de construção o conhecimento educacional relaciona o que Marfo (1995) assume como pressuposto teórico: “a interdependência da cultura e da mente individual. seu co-desenvolvimento, a interdependência entre pensamento-pensar e linguagem/falar”.

Nessa perspectiva, a psicologia social apresenta-se como portadora de importantes contribuições teóricas e metodológicas para a pesquisa educacional, pois permite a abordagem da educação como conhecimento que se constitui na relação dialética entre o social-cultural e o individual.

Esta perspectiva de compreender o pensamento que se relaciona aos diálogos, rupos sociais e objeto de estudo da Teoria das Representações Sociais, teoria desenvolvida por Serfaty e Moscovici, que contemplam o objetivo de explicitar o pensamento educacional da interdependência da cultura, da história e do grupo social.

Assim, o pensamento educacional que é apresentado ao sistema de ensino, da lei, plano educacional e do cotidiano da escola, em constante processo de elaboração e atualização, é um pensamento social.

Concluído, a cada tempo histórico e para cada grupo social específico a educação reconstitui-se de características próprias, de objetivos de ideais e métodos particulares, relacionando seu caráter histórico e social. De igual forma, a Educação Infantil, objeto desta pesquisa, também é compreendida como uma construção histórica e social.

Acredita-se que a Teoria das Representações Sociais possibilita tal empreendimento, pois está baseada no diálogo, na psicologia, na sociologia, sendo uma teoria da psicologia social. Permite relacionar os aspectos sociais e individuais rompendo com as dicotomias. Como esclarece Jarral (1998), os teóricos anteriores. Segundo a Grande Guerra distinguiram dois níveis de pensamentos, o nível individual e o nível coletivo, tratando-os como diálogos em sua estrutura. Este é o caso das leis que regiam um e outro eram diálogos, não se davam de forma separada os pensamentos, não dispunham de instrumentos teóricos que pudessem relacioná-los.

Durkheim pertence a essa tradição, "onde" ele em sua teoria a existência de representações individuais e de representações coletivas, aduzindo que as primeiras pertenciam à psicologia, e as demais à sociologia. O objeto de Durkheim permanece em todas as representações coletivas, que permitem o trabalho da sociologia em busca da compreensão do processo de mudança social, como escreveu Durkheim, em seu livro "O Ego e o Altruísmo": "A sociologia de Durkheim é 'consistentemente orientada para aquilo que faz com que as sociedades se mantenham coesas, isto é, as forças e estruturas que podem conservar, ou preservar, o todo contra qualquer fragmentação ou desintegração'".

Moskowitz: "Aqui, direi sua intenção do trabalho, especialmente sobre a atualidade da Teoria das Representações Sociais"

As representações sociais que interessam são as das sociedades primitivas, e as suas características, são o subsolo da cultura, dos tempos primitivos. Elas são as da sociedade atual, de nosso solo político, econômico, e social, que sempre ao longo do tempo se sedimentam completamente para se tornarem tradições imutáveis.

Esse autor tem por finalidade compreender um elemento da sociedade primitiva, sua teoria se volta à relação dialética entre o indivíduo e a sociedade. O estudo de "O Ego e o Altruísmo" que ocorre nessa relação. Sua teoria, portanto, supera a dicotomia entre o indivíduo e a coletividade.

Outra questão presente na teoria de Mosconi é a relação entre o conceito de sexo homem e o conceito "ético" no texto. A representação social da Psicologia, portanto, o autor escreve

At o momento, o autor abusa e as coisas são dispostas para descrever e explicar a experiência diária, preferindo o comportamento e os acontecimentos, isto é, é um sentido, próprio da linguagem e da sabedoria acumuladas por comunidades religiosas ou profissionais. Portanto, o sexo homem, com sua história, suas tradições, suas ilusões, seus arquétipos e estruturas, era primordial. A história e a filosofia dele tratam seus materiais mais preciosos.

Para a Teoria das Representações Sociais modernas o sexo homem assume lugar de destaque na estrutura do pensamento social, como afirma Mosconi: "LQ, ?=";

As histórias estão e propõem a maior parte dos objetos, "óbitos, ações, normas, ideias que reorganizamos para fazer as coisas acontecerem e "óticas" políticas ou "éticas" tuais. O que se impõe, portanto, como dado imediato de nossos sentidos, de nosso "estímulo", da verdade, um produto secundário, reelaborado das pesquisas "éticas" as

Dessa forma, Mosconi "adapta" para a "substituição" do conceito da sociedade moderna dentro de dois universos de pensamento "amados" de [ "verso Rei"ado que, de forma simplificada, "responde" ao universo da "história", "arquitetado" pela obletividade e "ritual" "ético"; e [ "verso Co"se"ual que, por sua vez, "responde" ao pensamento do sexo homem, marcado pela "otidianidade". Embora diferenciados, "om" estrutura e "arquitetada" pr"prias, ambos estão em

relação da dimensão da estrutura do processo social? Assim, ao [S]er o Rei i"ado "orresponde o "o#e"ime"to "ie"ti"o e ao [S]er o Co"se"ual "orresponde" as representações sociais?

MarF%5 :?@@I, I?I; e-pli" a esses dois u"i"ersos "ara"teri!a"do o u"i"erso rei i"ado "omo aquele que "tenta estabelecer e"plicaç"ões do mundo que são imparciais e independentes das pessoas &...' procede, sistematicamente, da premissa para a conclusão e ele se ap"ia naquilo que considera puros fatos"; e o u"i"erso "o"se"ual "omo o que "&...' prospera através da negociação e da aceitação m"tua &...'. O método &...' não é tão sistemático. ele se ap"ia na mem"ria coletiva, no consenso".

U este um dos pontos de partida da pesquisa de Mos"o"i"i? Sua quest"o b"si" a ' saber "omo o "o#e"ime"to "ie"ti"o ' tra"ssormado em "o#e"ime"to do se"so "omum? Esse ' seu ar, ume"to "a pesquisa que e! sobre a Psi"a"lise, em que i"esti,ou "omo essa "i"ia e suas id"ias b"si"as passaram a "ir"ular "a so"iedade e"tre pessoas "omus? Como aquilo que "o "o#e"ido, "um pro"esso de apro-ima"o ao "o#e"ido, tor"axe amiliar, "omo e-empli"i" a Jarr :?@@I, AQ; quando a i,ura do a"alista ' "omparada a i,uras mais amiliares "omo a do sa"erdote e do m"di"o?

Em sua teoria, Mos"o"i"i :=>LQ, ?N; ele"a o se"so "omum para um "o"o status a irma"do que ele "o "pode ser compreendido em termos de vulgarização, de difusão ou de distorção da ci"ncia"? A Teoria das

Representações Sociais, dessa forma, trata de resatar o "o#e"imento de  
 esse "omum" como uma modalidade de "o#e"imento, a representação  
 social, "como afirma esse autor :=>LQ, ?P e ?Q;ç

:77; representação social ' uma modalidade de "o#e"imento particular que  
 tem por uo a elaboração de "omportamentos e a "omunicação e stre  
 id%duos7 :77;

A representação social ' um corpus or, a!ado de "o#e"imentos e uma  
 das atividades psíquicas, raas .s quais os #omes tor\$am íteli, 6%el a  
 realidade ísi" a e social, ísere<se \$um ,rupou ou \$uma li, a01o "otidiosa de  
 tro"as, e liberam os poderes de sua ima, í\$a01o7

A representação social, portanto, participa da "omunicação social ao  
 estabelecer um u%erso "omum de "o#e"imentos "como e-pli" a De\$ise  
 /odelet, "itada por )a\$"#s, :?@@?, NI;, a representação social

desi, \$a u\$a forma de "o\$o"imie\$to espe"i"o, el saber del se\$tido "om\*\$,  
 "u(os "o\$te\$idos ma\$í iesta\$ la opera"i+\$ de pro"essos ,e\$erati%os (  
 u"\$io\$ales socialmente mar"ados7 De maneira m5s amplia, desi, \$a u\$a  
 forma de pe\$samie\$to social7

Assim, as representações sociais í\$ "luem<se \$um u%erso pr5ti"o do  
 "otidioso, a"ilitado pro"essos de "omunicação sendo "modalidades de  
 pensamiento práctico, orientadas acia la comunicaci"n, la comprensi"n 1  
 el mane(o del ambiente social, material e ideal".

Assim "ara"terizadas, as representações sociais, permitem o estudo do  
 "o#e"imento social sobre di eres\$tes objetos sociais, o que ' "o\$irmado  
 pela e-te\$eio de temas de pesquisa, "u(o aporte te+ri"o ' a Teoria das

Representações Sociais De que esses objetos sociais e a educação, conforme Gill (1997, p. 10); de onde

O interesse essencial da educação de representações sociais para a compreensão dos atos de educação consiste no ato de que orienta a atividade para o papel de "objetos or, a si, a si" a fim de que as representações sociais possam ser utilizadas. Como ressaltam Deslandes et al. (2007), o que é um objeto social para a educação de crianças e jovens pelos quais atores apropriam-se socialmente, em sobre o processo educativo e incluem em seus resultados (1997);

Compreendida como "objeto or, a si, a si" a fim de que a educação seja um objeto apropriado ao objeto da Teoria das Representações Sociais de compreender a estrutura do "objeto" do ser humano. Esse objeto social é desenvolvido por Guareschi (1997, p. 10); com a formulação de algumas questões, como

(1997); por que as pessoas fazem o que fazem? Por que as pessoas compreendem, compreendem, se relacionam? Por que as pessoas desempenham tais ou tais atividades, em vez de outras? Essa teoria afirma, uma vez que por detrás dessas atividades, e a compreensão das razões por que as pessoas fazem o que fazem, está uma representação de mundo, que não é apenas a realidade, o objeto, mas que é muito mais que isso: um "objeto amplo de si, a si" a fim de que sejam compartilhados socialmente. U todo um sistema de regras e valores que todos possuímos e que não é apenas individual, mas que é também social.

Ou seja, a representação social torna possível a "educação", a ação do indivíduo familiar, o familiar. Então, "considera-se importante compreender as Representações Sociais sobre a educação. Isto é, a saber que se constituem "histórias" e socialmente e "ir"ulam como "objeto" do diálogo, o social. Pois

queremos compreender como essas representações sociais influenciam a elaboração de políticas públicas, a tomada de decisões e o trabalho em equipe. A prática pedagógica cotidiana das escolas

Como advertiu S5: "abe, este, per, ustar ' possivel estudar Representações Sociais que estudiosos ou profissionais de um determinado ramo do conhecimento investem no desenvolvimento de sua prática ou disciplina. Ou seja, pode-se levantar a hipótese de que ao elaborar textos, os profissionais envolvidos em tal trabalho, têm sua ação orientada por Representações Sociais. Os documentos, portanto, estariam portadores de Representações Sociais. Quais seriam estas Representações Sociais?

Consideram-se os estudos de Christóvão; se, udo os quais, se pesquisar os profissionais da educação em representações oriundas de diretrizes, como também de que o papel é oriundas de teorias pedagógicas, estas mescladas com os conhecimentos de seu tempo, o substituído representações sociais do tempo da educação.

Reafirma-se a hipótese de que se pesquisar os profissionais da educação, incluindo aqueles que participam da elaboração dos textos, a discussão entre [Pessoa] e [Pessoa] usualmente atendida. Os textos apresentados para orientação das escolas de educação infantil pela Secretaria Municipal de Educação e Conselho Municipal de Educação portam representações sociais sobre educação infantil.

Assim, o que está em jogo não é apenas a dimensão da política educacional, mas a representação social da criança, de sua identidade, de sua história; de seu papel social na educação e de suas práticas. Ao estabelecer e promulgar um texto, o legislador não está isolado de suas ações, ele atua como ator na trama das relações sociais. Ao contrário, ele revela estar historicamente imbricado no processo de construção de si, individuais; revela partilhar socialmente de si, individuais e partilhar representações sociais.

Compartilhamos com Guareschi (2001, p. 12); do pressuposto que “o que comanda, verdadeiramente, as ações das pessoas é a representação social que as pessoas possuem”. No caso desta pesquisa, a hipótese é que os textos legais sobre Educação Infantil, são reveladores de representações sociais sobre essa etapa da educação básica.

Argumentamos que a legislação possui uma dimensão, uma gama de atores que a constituem e constituem as questões políticas que estão em jogo, no momento, a implicação entre atores educacionais e atores educativos, indivíduos, ideias, instituições que dão sustentação à teoria educacional, a prevalência de determinada orientação teórica, entre tantos outros atores que certamente fazem parte do texto político educacional.

Costado, os atores na trama são constituídos e constituem representações sociais e revelam o caráter dinâmico dessas. Como explicita Spink (2002), o

pro"esso de produ01o das represe\$ta09es so"iais so re i\$ lu2\$"ia simultB\$ea do 3te-to s+"io<#ist+ri"o4 e do 3te-to<dis"urso4, ou seja, \$o pro"esso de "o\$stru01o das represe\$ta09es so"iais #5 eleme\$tos que se ma\$t2m \$o tempo :#ist+ri"o; e perma\$e"em \$o , rupo espe"6 i"o :so"ial;, mas que \$1o atuam isolados, te\$do em %ista a di\$Bmi"a e as e-i,2\$"ias do prese\$te que mar"am o pro"esso de produ01o das Represe\$ta09es So"iais "om o emer, e\$te e o ur, e\$te7 Ou seja, o "o\$te-to mais imediato a! press1o para a atuali!a01o das Represe\$ta09es So"iais e, ao mesmo tempo, o "o\$te-to #ist+ri"o e-er"e or0a e resist2\$"ia por meio do "o\$#e"ime\$to 15 "o\$stitu6do7

Essa a"eta da Teoria das Represe\$ta09es So"iais permite i\$%esti,ar a "ompree\$s1o da Edu"a01o I\$a\$til %ei"ulada \$a le, isla01o dos +r,1os "e\$trais da Se"retaria Mu\$ici"ipal de Edu"a01o da "idade de S1o Paulo7 Para ta\$to, "o\$sidera<se o 3te-to<#ist+ri"o4, por meio da pesquisa biblio,r5 i"a sobre essa rede e o 3te-to<dis"urso4 a partir da pesquisa do"ume\$tal da le, isla01o de um per6odo7

Para abordar o 3te-to<atual4, "om a proposta de a\$5lise de te-tos le,ais, o papel da "omu\$i"a01o \$a Teoria das Represe\$ta09es So"iais tem uma "o\$tribui01o importa\$te7 Mos"o%i"i trata dos e\$Tme\$os de i\$ lu2\$"ia e de perte\$0a so"iais ressalta\$do a i\$ lu2\$"ia dos meios de "omu\$i"a01o e sua rela01o "om a "o\$duta7 Toma\$do a "omu\$i"a01o midi5ti"a, Mos"o%i"i di ere\$"ia tr2s sistemas, "ada um "om "ara"ter6stias pr+oprias "omo aprese\$ta Moraes :?@@I; em sua tese de doutorado, ao trabal#ar "om

Representa as Mídias propostas uma visão sistêmica dos três sistemas:

- => di us o sistema de "omni" a pluralidade de p\*bli"os;
- ?> propa, a sistema de "omni" a que isa um p\*bli"o espe"i"o, "om islo or, a!ada do mundo )us" a #armo!ar o objeto de "omni" a "om os pri"prios que u\$dam o ,rup, pro"ura\$do uma a"omoda" da \$o%a teoria;
- !> propa, a\$da sistema que e\$%o%e rela"es "o\$ liti%as? A teoria e-posta ' questio\$ada em termos do %erdadeiro e do also saber? As me\$sa, e\$ \$esse sistema pro"uram persuadir, orde\$a\$do seus temas de orma sistem"ia e de i\$do<os em di"otomias?

Com esse elemento te"rico, Mos"o"i"i trata da "ir"ula"o do "o\$#e"ime\$to e da "omni" a, permiti\$do a\$alisar qual o papel dos meios de "omni" a \$a elabora"o e "ir"ula"o das Representa"es So"iais? Esse papel \$lo est\$ limitado . tra\$miss"o de i\$ orma"es, mas e\$%o%e e ' "ara"teri!ado por um pro"esso de tra\$ orma"o de uma me\$sa, em? Em e\$tre%ista a l\$a\$a MarFo%5, Mos"o"i"i :?@@I, INI; trata do modelo de "omni" a em que des"re%e "omo uma id'ia \$o%a %ai toma\$do lu, ar \$a "omni" a so"ial? Nesse pro"esso, ele e-pli"a que i\$"ialme\$te #5 a \$e"essidade de tor\$ar p\*bli"o um \$o%o "o\$#e"ime\$to elaborado pela "i2\$"ia ou iloso ia, ' o que \$omeia de 3populari!a"o do "o\$#e"ime\$to? A partir dessa populari!a"o, o "o\$#e"ime\$to em quest"o passa a "ir"ular e\$tre a maioria tor\$a\$do<se amiliar, a!e\$do parte do "otidia\$, se\$do dis"utido, questio\$ado e reelaborado" "a partir de numerosas

transformações e reformulações, algo novo é criado nas conversações e debates, isto é, uma nova representação partilhada do senso comum, com seu próprio estilo e conteúdo”.

A partir do e-posto acima, considera-se que a elaboração, promulgação e divulgação dos textos legais sobre a Educação Infantil em parte de um processo de construção do conhecimento, portanto, a Teoria das Representações Sociais é um referencial teórico adequado ao objetivo desta pesquisa em compreender a situação de Educação Infantil que tem sido utilizada pela Secretaria Municipal de Educação e Conselho Municipal de Educação da Cidade de São Paulo.

Para a presente pesquisa, o texto legal é considerado dentro de uma abordagem documental, sendo analisados Decretos, Portarias, Deliberações, Resoluções, e outros. No sentido teórico há um esforço de relevância para a direção da pesquisa, que é imposto e misturado aos objetivos de um dado Estado. Mas, no âmbito da construção do texto legal sobre educação e relevância é utilizada a abordagem de Tomado como elemento documental, o texto legal é considerado um processo dialético em que participa da construção da realidade social: as normas determinam as mudanças; e, ao mesmo tempo, constroem-se a partir de múltiplas determinações políticas, sociais, culturais, teóricas etc.

Em síntese, o texto legal tem um papel importante. Já que ocorre em duas dimensões básicas: a dimensão do poder político que estabelece e

determina o modo e forma, o seu aspecto jurídico em específico; e, a dimensão simbólica que está implícita, mas trata o modo, os meios de modo e, particularmente, representações sociais.

A dimensão simbólica está presente na sociedade e inter-relacionada com o cotidiano por meio da comunicação. Thompson (1977) afirma que a atividade simbólica é “característica fundamental da vida social”, esta atividade possui um poder, denominado por ele de poder simbólico, assim descreve o ato “as ações simbólicas podem provocar reações, liderar respostas de determinado teor, sugerir caminhos e decisões, induzir a crer e descrever, apoiar os negócios do estado ou sublevar as massas em revolta coletiva”.

A partir desses argumentos, consideramos o seguinte, a comunicação mediada institucionalmente, o meio ou instrumento pelo qual se dá a comunicação de representações sociais implícitas. Determinamos, relembramos e orientamos que, juridicamente, esses termos objetivam. Afirmamos, a partir disso, a importância da dimensão comunicativa e do poder simbólico dessa comunicação institucional.

Esta abordagem teórica permite levantar outra questão. Sendo comunicação institucional, a qual sistema de comunicação ela pertence? Como caracterizar as relações de comunicação dessa comunicação?

Para responder essas questões é importante ressaltar parte do trabalho sobre Psicologia, conforme desenvolvido por Mosconi, ao qual o autor realizou pesquisa junto à imprensa brasileira, como demonstrado a seguir:

[mas considero o papel da imprensa aqui por sua importância ao período de trabalho de 1970 a março de 1971. A partir dessa data até o fim de 1971, um sermão de doutrinação espantosa e insuportável para todos os redatores de imprensa que tinham respeito, direta ou indiretamente, à Psicologia.

A partir dessa ampla pesquisa, como afirma S5, Mosconi afirma ter realizado a imprensa brasileira a partir dos diferentes sistemas de comunicação:

até o fim da imprensa de grande circulação; a propaganda; a ideologia da imprensa brasileira. Além disso, afirma que analisaria e passaria sua obra, analisando o mundo; a propaganda, a ideologia da imprensa comunista, o objetivo seria o de demonstrar a existência de certos supostos "objetivos" verdadeiros e outros;

A partir da análise dos sistemas de comunicação e de suas características, o autor afirma que a mídia institucional em questão seria o sistema de propaganda, como afirma Cole:

... se diria, e eu diria, que o objetivo da instituição de ajustar suas ideias a las realidades que ela enfrenta o que é o problema. E a propaganda, a ideologia, o objetivo é relativo ao objetivo (o objetivo é bastante típico de las posiciones políticas, teóricas (e ideológicas) de los grupos autônomos.

Aplicando as características apontadas por Cole, nota-se que o público ou receptor da mensagem, em da mídia institucional, é muito específico, formado por

problemas da educação, em particular, que necessitam conhecer as leis sobre educação para desempenhar suas funções nas instituições de educação. Tal conhecimento não é mera curiosidade, mas reflete-se da necessidade de saber sobre as determinações para poder cumprir as atividades do posto de trabalho. Por outro lado, o objetivo do poder público ao publicar cada texto da legislação é o de dirigir as práticas ajustando as atividades, de modo que ele estabeleça e estabeleça o mesmo implícito.

Cole também afirma que o sistema de propagação dos conhecimentos científicos são os conhecimentos especializados. Assim, quando se trata de temas obtém-se um alto grau de especialização de conhecimentos. Uma relação proporcional quanto mais delimitado o tema mais especializado são os conhecimentos a serem produzidos, quanto mais amplo o tema maior a diversidade e melhor a especialização dos conhecimentos.

Por fim, Cole trata da legislação, em um sentido que indica a pertença a determinada posição seja ela política, técnica ou científica. Ou seja, o processo de produção de conhecimentos adotados não se relacionam apenas ao conhecimento científico, mas estão presentes na legislação adotada por meio das escolhas de palavras: substantivos, verbos e adjetivos; que melhor podem produzir determinada ideia, determinada posição. A legislação deve permitir que o conhecimento seja produzido, para tanto ela deve estabelecer

uma ponte "o\$ i5%el e\$tre os sujeitos e\$%ol%idos \$o pro"esso de "omu\$!"a01o e o "o\$te\*do que se quer "omu\$!"ar?

Os ar, ume\$tos de Cole apre\$tam a i\$ter<rela01o que Mos"o%i"i a! e\$tre os sistemas de "omu\$!"a01o, a or, a\$!a01o "o, \$iti%a e a "o\$duto #uma\$a; "orrespo\$de\$do a di us1o . opi\$1o; a propa, a01o . atitude; a propa, a\$da ao estere+tipo? Porta\$to, a irma<se que a m&mdia i\$stitu"io\$al tem uma or, a\$!a01o "o, \$iti%a espe"6 i" a que %isa "o\$solidar seus "o\$te\*dos por meio das atitudes, "omo a irma Sou!a Jil#o :=>>I, =I @;C

A se, u\$da u\$01o \_da propa, a01o` \$1o ' sus"itar "omportame\$tos, mas prepar5<los ou "o\$tro15<los por meio de um si, \$i i"ado \$1o e-iste\$te a\$teriormente? Ou seja, a propa, a01o trabal#a \$o \$6%el do "o\$#e"ime\$to, pro%o"a\$do atitudes?

Para "ompre\$der essa a irma01o ' \$e"ess5rio, i\$!"ialmente, delimitar a "ompre\$ss1o de atitude \$esse "o\$te-to? Em primeiro lu, ar, para Mos"o%i"i :?@@A, I=>; #5 uma i\$terdepe\$d2\$"ia e\$tre atitudes e repre\$ta09es so"iais, se\$do aquela uma dime\$s1o desta? Para ele :?@@A, I=>;, as atitudes "omo orma de or, a\$!a01o "o, \$iti%a "n&atilde;o e\$pressam con ecimento como tal, mas uma rela&ccedil;o com certeza e incerteza, cren&ccedil;a ou descren&ccedil;a em rela&ccedil;o a esse con ecimento".

Co\$todo, o pro"esso "omu\$!"ati%o da m&mdia i\$stitu"io\$al "umpre outra u\$01o ao di%ul, ar "o\$#e"ime\$tos produ!idos pela "i2\$"ia e ormula09es sobre a edu"a01o produ!idas \$o meio a "ad2mi"o e \$o "o\$te-to da pesquisa edu"a"io\$al? Nessa dime\$s1o os te-tos le, ais i\$serem<se \$o sistema de

"como a obra de Maria Montessori, INI, tem como objetivo "a popularização do conhecimento"

Assim, entende-se que, de um lado, a mídia institucional ao ar, a sua mensagem, em sua forma de linguagem, ocupa o primeiro lugar nas questões que estão no debate educacional, a mídia e a educação em valores políticos, sociais, pedagógicos etc. Por outro lado, ela deslegitima esse mesmo processo entre aqueles que com ela trabalham. Assim, o acesso à mídia institucional vai servir para um processo de politização e o acesso a ideias novas produzidas sobre o objeto social em questão, a educação infantil.

Dessa forma, conclui-se que a mídia institucional pertence à categoria de propaganda, por meio da qual a posição teórica do legislador está presente na mídia institucionalizada e a mídia, delimitando propostas; e a categoria de educação ao domicílio, as ideias novas pelo meio eletrônico. Assim, a mídia institucional, a televisão, as experiências teóricas e representações sociais. Essas representações sociais de ideias e de educação política são o assunto desta pesquisa, políticos, pedagógicos etc.

Logo, é estabelecido, uma rede de relações teóricas em tempos e espaços determinados que estão evidenciadas nas discussões e propostas teóricas; de modo a considerar a pressão da participação social e da reivindicação de setores da sociedade. Em outros termos, os teóricos, sociais são permeados por relações teóricas, sociais, políticas etc.

Os te-tos le,ais, \$esta pesquisa, s1o "o\$siderados \$uma perspe"ti%a si\$rT\$ia, \$a bus"a da "ompree\$s1o de um mome\$to da e%olu01o do sistema edu"a"io\$al \$a "idade de S1o Paulo7 O o"o ' a Edu"a01o I\$ a\$til, \$o mome\$to em que as "re"#es s1o %i\$"uladas ao sistema de e\$si\$o e que a le, isla01o mu\$ipal, de%e\$do adequar<se, e-p9e suas "o\$"ep09es, suas represe\$ta09es so"iais de edu"a01o i\$ a\$til7 Assim, temos um obieto de pesquisa apropriado . pesquisa em Represe\$ta09es So"iais que, por sua %e!, aprese\$ta<se "omo re ere\$"ial te+ri"o adequado aos obietivos propostos7

### CAPÍTULO 3

#### HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL:

#### RETOMANDO A TRAJETÓRIA DAS PRINCIPAIS TENDÊNCIAS

apesar a Educação Infantil é um desafio que aos poucos tem sido estrado e o mundo acadêmico. Não raro vemos sobre a essência! de do mesmo, livros e pesquisas de um passado muito remoto. Entretanto, aos poucos este desafio tem sido estrado pessoas dispostas a isso apenas apesar, como um exercício de abstração, mas pessoas que de um jeito ou de outro se deparam com as dificuldades de uma realidade empobrecida a qual se insere a educação de crianças pequenas no Brasil.

Este trabalho está nesse contexto e tem por objetivo, geral voltar-se ao universo da Educação Infantil no Brasil, especialmente no município de São Paulo, para, a partir desse locus, poder abordar as representações sociais de educação infantil.

Para tanto, almeja-se abordar a questão pelo seu histórico e, assim, promover a uma revisão de literatura, visando ampliar a compreensão sobre a educação infantil como fenômeno social, ao mesmo tempo em que delimitar as questões mais relevantes dessa etapa da educação básica, ou seja, levantar quais elementos foram o upado para, de importância e apresentam-se como substitutos do pensamento sobre educação infantil.

Pretece-se investigar o processo de substituição da educação infantil para além de sua atualidade, respondendo ao problema de Arruda (2007), L=;

que a irma “&...’ tendemos a encarar os fenômenos de nossa área de saber na atualidade, quando muito numa perspectiva genética, mas dificilmente segundo tempos históricos diferentes”.

Como aponta Spiro (1998), as pesquisas que ser remetidas são aquelas que as evidenciam, ou seja, o histórico-social que, como essa autora, historicamente “o texto histórico que remete às estruturas sociais que alimentam nossa subjetividade. e o texto-discurso, versões funcionais constituintes de nossas relações sociais”. Assim, neste momento da pesquisa buscase o texto histórico sobre a Educação Infantil, em especial a Educação Infantil no Brasil e o Município de São Paulo.

### 3.1. O Surgimento da Educação Infantil.

Já sobre o surgimento da Educação Infantil apresenta um desafio histórico o que envolve essa denominação, além de outros nomes e, a própria expressão Educação Infantil, na atualidade, objeto de discussão. Assim, é importante lembrar que o histórico desta pesquisa trata-se da Educação Infantil. As iniciativas de atendimento educacional da criança pequena, particularmente, a criança de 0 a 6 anos.

A história da Educação Infantil da criança pequena é mais ampla do que a história das instituições de Educação Infantil, pois houve um tempo em que a Educação Infantil das crianças não era feita por instituições. Como afirma (1998),

a educação das crianças a respeito da importância da educação dos pequenos, rupo socialmente. Todos participam da educação dos pequenos, inseridos no cotidiano e no trabalho. A criança era objeto de cuidados especiais como se fosse mãe, buscando assegurar sua sobrevivência e o aprendizado dos valores diários do rupo.

Tal realidade sofre alterações à medida das transformações sociais provocadas pelos novos paradigmas, mas o mundo do trabalho e a organização social. Assim, o modo das áreas rurais e das atividades ligadas à terra para o meio urbano e o mundo do trabalho, são alteradas a organização da família como também traziam uma demanda social e o atendimento das crianças através das mães trabalhadoras.

A seriedade de educar as crianças, outrora partilhada com o rupo social, passa a ser responsabilidade da família, e esta, medida que a organização dessa família altera-se em função de uma organização do mundo do trabalho, uma problemática instalou-se para todo o trabalho da infância; a criança abandonada ou deixada. Meritória dura a jornada de trabalho das mães que, nesse período, estendia-se até quatro horas diárias. Dessa forma, como aponta Didoletti, a mudança da estrutura familiar de estadia para a escolar e a transformação da atividade produtiva pela pais, mães e irmãos maiores para as crianças sendo um dos atores para o surgimento de iniciativas de cuidado e educação da criança pequena.

Nesse "o\$te-to tem i\$6"io i\$ i"iati%as para o ate\$dime\$to edu"a"io\$al das "ria\$0as peque\$as "omo mostra SpodeF e )roD\$ :?@@?;7 Na Jra\$0a, em =LPL ' u\$dada a es"ola do tri"T por /ea\$ Jrederi"F Oberti\$, um "l'ri,o, que se prop9e a ate\$der "ria\$0as "om mais de ? a\$os7 Outra e-peri2\$"ia pio\$eira a"o\$te"e a partir de =Q=P, \$a Es"+"ia, o\$de ' u\$dada a Es"ola da i\$ B\$"ia, por Robert ODe\$, para "ria\$0as dos l aos P a\$os7 Se,u\$do a autora, esta es"ola i\$ a\$til ' parte de um projeto maior, o i\$stituto para a Jorma01o do Car5ter7 A preo"upa01o de ODe\$ ', i\$ i"ialme\$te, "om seus empre,ados, mas seus es"ritos sobre uma \$o%a so"iedade s1o di%ul,ados para Europa e Estados [ \$idos, i\$ lue\$"ia\$do o sur,ime\$to de \$o%as e-peri2\$"ias7

Hramer :?@@=, ?N;, apo\$ta a i\$ i"iati%a de Jriedri"# Jroebel, \$a Alema\$#a, "omo um mar"o \$a edu"a01o da "ria\$0a peque\$a7 Ele "ria o /ardim<de< i\$ B\$"ia, "om base \$a id'ia de u\$idade e\$tre o #omem, Deus e a Nature!a, \$a id'ia de "ria\$0a "omo 3uma lor que lores"e se bem "uidada\$tratada47 Esse edu"ador dese\$%ol%eu os 3prese\$tes4 :materiais para "o\$stru09es; e ati%idades "om barro, re"orte e dobradura de papel, de e\$ iar "o\$tas, dese\$#o, te"ela, em e bordado7 O "urr6"ulo proposto, al'm dos prese\$tes e das ati%idades, "o\$templa%a estudo da \$ature!a, trabal#o "om l6\$,ua, aritm'ti"a, lo,os e "a\$09es7 A i\$ lu2\$"ia de Jroebel \$a di us1o do que ele "#amou de /ardim<de<i\$ B\$"ia "#e,ou a %5rias partes do mu\$do, i\$"lui\$do o )rasil que tamb' m %ai ter seu primeiro /ardim<de<i\$ B\$"ia u\$dado em =QLN \$o Rio de /a\$eiro o /ardim<de<i\$ B\$"ia do Col' ,io Me\$e!es Mieira7

Outra e-peri2\$ "ia de rele%B\$ "ia ' a da Doutora Maria Mo\$essori, que i\$ "ia \$a It5lia um trabal#o "om "ria\$0as pequenas a partir de sua e-peri2\$ "ia "omo m'di"a \$o tratame\$to de "ria\$0as "om problemas \$eurol+,i"os? Mo\$essori so re i\$ lu2\$ "ias de Rousseau, Pestalo!!i, Jroebel, e\$tre outros edu"adores, e pauta seu trabal#o, por al,umas id'ias b5si"as? E\$tre elas podemos "itar a id'ia de que o dese\$%ol%ime\$to i\$ a\$til tra\$s"orre \$aturalme\$te e seu se\$tido ' de de\$tro para ora; a id'ia de que o "o\$#e"ime\$to baseia<se \$as per"ep09es do mu\$do, porta\$to ' pre"iso trei\$ar os se\$tidos; a id'ia de ati%idade "omo trei\$o dos se\$tidos? Para isso Mo\$essori dese\$%ol%eu materiais espe"6 i"os para a "ria\$0a usar sem a super%is1o do pro essor, o que se tor\$ou uma mar"a de seu trabal#o e ,ra\$de i\$ lu2\$ "ia \$a edu"a01o, os materiais Mo\$essori s1o utili!ados at' os dias de #o!e em propostas edu"a"io\$ais mo\$essoria\$as e em outros tipos de propostas?

Hu#Ima\$\$ /r7 :?@@N; es"re%e\$do sobre as tra!et+rias das "o\$"ep09es de edu"a01o i\$ a\$til apre\$sta i\$ "iati%as pio\$eiras de ate\$dime\$to edu"a"io\$al da "ria\$0a pequena? Ele\$"a em seu te-to as i\$ "iati%as ra\$"esa de Oberli "om a escola de tricotar, a i\$ "iati%a es"o"esa de Robert ODe\$, a i\$ "iati%a i\$, lesa de Samuel Yilderspi\$, "om a 3nfant 4c ool 4ociet1, que i\$"lue\$"ia a "ria01o das 4alas de 5silo ra\$"esas? Apre\$sta o lardim<de<i\$ B\$ "ia de Jroebel "omo "o\$trapo\$to ao modelo da 3nfant 4c ool e, i\$ali!a "om a i\$ "iati%a de Jirmi\$ Marbeau, "om a cr6c e. Em outro te-to, esse mesmo autor ar ,ume\$ta que

U poss6%el ide\$ti "ar ormas de a"ol#ime\$to e edu"a01o das "ria\$0as pequenas, em di%ersos pa!ses, a\$teriores ao apare"ime\$to das i\$stiui09es

de educação infantil da escola (Gr1<)retalva;, a psicologia alemã;, a matressensibilidade ou psicologia: Gola\$da;7 A escola primária também era um dos locais que recebiam crianças abaixo dos sete anos que acompanhavam seus irmãos e recebiam, "o seqüestramento, ali, uma atenção sistemática:8u", =>>> apud Hulma\$ /r7, ?@@P;7

A visão de Hulma\$ /r sobre o processo de surtimento de instituições de atendimento da criança pequena procura salientar o "ar5teredu"ação, a irma esse autor :?@@P; que "desde o início se apresentaram como primordialmente educacionais"7

Dido\$et :?@@=;, ao aler uma retrospectiva sobre a "re"#e, ele\$a os mesmos atores, ou seja, a Resolução Industrial do século XVIII, as transformações sociais, a industrialização familiar e a "res"e\$ta mortalidade infantil como resultado do abandono das crianças pequenas, da desnutrição e dos acidentes domésticos, os dois últimos, "o seqüências" da relação do trabalho emissor, a industrialização familiar e a "leat" e termina a irmação

3Joi por esse lado, ou seja, "como problema, que a criança "ome0ou a ser vista pela sociedade??? E "om um seqüestramento ilatropi"o, "aritati"o e assistencial, que "ome0ou a ser atendida ora da am6lia47 :p7 ==;

### 3.2. A Educação Infantil no Brasil

No "e\$5rio brasileiro, um quadro mais específico pode ser delineado, autores apontam as "Casas dos E-postos" como instituição de acolhimento das crianças pobres, abandonadas pelas mães. Como aponta Hulma\$ /r :?@@=; essas instituições de%em ser estabelecidas a partir de seu "ar5ter

#ist+ri"o, o período da aboli01o da es"ra%atura7 As mul#eres \$e, ras que ti\$#am seus il#os "om bra\$ "os :a\$ti, os se\$#ores, eitores ou mesmo maridos;, oram al%os das preo"upa09es edu"a"io\$ais7 Seus il#os mesti0os pre"isa%am ser edu"ados e \$1o "o\$%i\$#a .s elites daquela so"iedade que tal edu"a01o se i!esse atra%'s da tradi01o a ri"a\$a7 Al'm disso, as reais di i"uldades, impi\$,idas . popula01o \$e, ra, trou-eram toda sorte de so rime\$to, pri\$"ipalme\$te a impossibilidade material da "ria01o dos il#os7 Assim, mul#eres \$e, ras, mas \$1o s+ elas, dei-a%am seus beb2s \$as Rodas dos E-postos, os quais eram "riados em or a\$atos reli, iosos7

Esse "o\$te-to demo\$tra que a preo"upa01o "om a "ria\$0a peque\$a est5 atrelada a preo"upa09es so"iais7 I\$stitui09es "om i\$s assiste\$"iais espal#am<se pelo país para abri, ar "ria\$0as aba\$do\$adas em espe"ial as "ria\$0as \$e, ras e mesti0as7 Se , u\$do Hramer :?@@=, A>;

3No que se re ere ao ate\$dime\$to da i\$ B\$"ia brasileira, at' =QLA e-istia i\$stitu"io\$alme\$te a ^Casa dos E- "luídos\$ ou ^Roda\$ para aba\$do\$ados das primeiras idades e a ^Es"ola de Apre\$di!es Mari\$#eiros\$ : u\$dada pelo Estado em =QL I ; para os aba\$do\$ados maiores de do!e a\$os47

Dido\$et :?@@=; apo\$ta para a similaridade das "o\$di09es europ'ias e brasileiras que deram ori, em . Edu"a01o I\$ a\$til, \$o "aso espe"6 i"o de seu te-to, . "re"#e7 Ele a irma que 3se\$do que se a , re , ou aqui \_) rasil` um outro ator0 o ate\$dime\$to das "ria\$0as aba\$do\$adas, +r 1s e il#as de m1es solteiras47



Os resultados "o\$ "retos obtidos a partir das des"obertas de Louis Pasteur e dos demais "ie\$istas que se o"uparam de pesquisas \$o "ampo epidemiol+,i"o, dotaram a medi"i\$a e a #i,ie\$e de uma autoridade so"ial i\$"o\$test5%el7

Tal autoridade i\$ lue\$"iou a edu"a01o da "ria\$0a pequena, dota\$do<a de obleti%os muito espe"6 i"os, o autor "o\$"lui 3a d' "ada de =QL@ mar"a<se pela e\$trada triu\$al da i\$ lu2\$"ia m'di"o<#i,ie\$ista \$as quest9es edu"a"io\$ais47

A \$o%a preo"upa01o i\$stala<se "omo propulsora de i\$ i"iati%as em rela01o ao ate\$dime\$to das "ria\$0as7 Se ,u\$do Hramer :?@@=, A>; eram i\$ i"iati%as que partiram de #i,ie\$istas e se diri,iram "o\$tra 3a alarma\$te mortalidade i\$ a\$til47 Essa mortalidade era %ista "omo ruto de problemas so"iais, pri\$"ipalme\$te os \$as"ime\$tos ile,6timos e a alta de preparo das m1es ou mesmo a \$e,li,2\$"ia7 A autora ai\$da "o\$"lui a irma\$do que 3a li,a01o e\$tre as duas "ausas se estabele"e porque ambas "ulpam a am6lia, al'm de "olo"arem \$os \$e,ros es"ra%os a ori,em de doe\$0as47 Como apo\$ta Hu#lma\$ /r7 :?@@N, =QA; a id'ia de "uidado e prote01o da i\$ B\$"ia 3"arre,a os limites da "o\$"ep01o da assist-ncia cient6fica, que %2 "om pre"o\$"eito a pobre!a e trata das i\$stitui09es "omo d5di%a e \$1o "omo direito47

Nesse per6odo, a preo"upa01o #i,ie\$ista le%ou a um "erto \$\*mero de i\$ i"iati%as de ,rupos isolados, mas, sem apoio do Estado, pou"o pTde a!er7 Desse per6odo Hramer :?@@=; "ita a u\$da01o do primeiro /ardim<de<i\$ B\$"ia em =QLN, o /ardim<de<i\$ B\$"ia do Col' ,io Me\$e!es Mieira, a u\$da01o do

Instituto de Medidas Desalidos, em QLN, Rio de Janeiro e dos três Institutos de Medidas Artificiais, em QLP em Medidas Gerais. Huilma :?@N, QI; apresenta outras instituições como a Associação Jemissa )este este e Instrutiva que em =>@ tisa =Q es"olas materiais e L "re"#escolas em todo o estado de São Paulo; a "re"#e Sra Alredo Pisto e a "re"#e Central do Patroato de Medidas ambas isau, uradas em =>@Q, do estado do Rio de Janeiro e a Escola Isatil Delim Moreira de )elo Gori!oste, isau, urada pela Prefeitura municipal em =>@Q7

A misão #i, iesta "ostisua presente e propulsão o moimesto em prol da is B"ia atis, isdo o setor p\*bli"o7 Hramer "ita uma s'rie de instituições que são or, asiladas do período este =>>, aso da u\$da01o do Instituto de Proteção e Assistência . is B"ia do )rasil, e =>??, aso do =v Co\$, resso )rasileiro de Proteção . is B"ia, que usiu a is"iati%a parti"ular e a p\*bli"a7

Nesse período, al, us atores "o\$er, em para que o estado "ome"e a se preo"upar "om a edu"a01o das "ria\$0as, este eles a id'ia da \$e"essidade de pro, resso por meio da edu"a01o do país, o que permitiu a "o\$"ep01o da id'ia de demo"rati!a01o da edu"a01o que, embora ideal!ada, "o\$tribuiu #istori"ameste \$o pro"esso de edu"a01o do po%o7 À 'po"a, a \$e"essidade do atedimento da "ria\$0a pobre e abasdo\$ada era %ista "omo orma de ortale"er o estado, pois, "o\$orme di!ia o mote, era ur, este 3preparar a "ria\$0a de #ole para ser o #omem de ama\$#147 Costudo, ' importa\$te ressaltar a "o\$"lus1o de Huilma\$ /r :?@N, =QA; que 3"re"#es e pr'<

escolas para pobres têm sido adotadas. Parte dos resultados educacionais

em 1995 em decorrência do processo de desescolarização da criança em emergência, principalmente nos Estados Unidos. Nesse contexto de preocupação, houve a implementação da educação da criança do desescolarizado. A ideia foi a implementação de uma estratégia: se até o momento a criança pequena era pensada como apenas instrumentalizada, a desescolarização levou a uma premissa: a primeira estratégia é uma etapa particular de desescolarização, o processo, a ética e o processo.

publicas, não se responsabiliza pelo atendimento, permitido e ome\$ta\$do a partir de entidades partitulares e ilatraspias? Como Hramer :?@@=, P=; a irmaç

Neste quadro, percebe-se duas tendências que até os dias de hoje "arateriam o atendimento . "ria\$0a de idade pr'clesolarç o ,o%er\$0 pro"lama:a; a sua importância e mostra:a; a impossibilidade de resol%2<lo, e\$qua\$to imprimia uma tendência assistencialista e paternalista . proteoio da i\$ B\$"ia brasileira, em que o atendimento não se "o\$stituía em direito, mas em a%or?

Desse período, a Constituição de 1988, em seu Artigo 206, re%ela a %isio de amparo "omo responsabilidade do estado? Di! seu te-toç

A i\$ B\$"ia e a %ue\$tuade de%em ser objeto de "uidados e ,arastias espe"iais por parte do Estado, que tomar5 todas as medidas destinadas a assegurar a #es "o\$di09es %isias e morais de %ida s1 e de #armo\$ioso dese%o%ime\$to das suas a"uldades?

O abandono moral, intelectual ou %isio da i\$ B\$"ia e da %ue\$tuade importar5 alta ,ra%e dos respons5eis por sua ,uarda e edu"a0io, e "ria ao Estado o de%er de pro%2<las do "o\$orto e dos "uidados i\$dispe\$5eis . preser%a0io %isia e moral?

Assim, "omo bem a irma Cur( :=>>Q, =@; \$a lei, isla0io ederal a i\$ B\$"ia sur, e "omo "figura do 5mparo e da 5ssist-ncia &...' 8ortanto, a figura nesse caso, coerente com o 9stado :ovo, é 7uidado e não ;ever, é 5mparo e não ;ireito". Costudo, o atendimento da "ria\$0a pequena perma\$e"e li,ado . assist2\$"ia até a Constituição de 1994, quando passa a ser parte da edu"a0io b5sia?

Mas, o período entre essas duas revoluções é palco de muitas mudanças. Na primeira metade do século XVIII, as ideias iluministas e o espírito das Revoluções Francesa e Americana, o mundo vive duas Guerras Mundiais e o avanço da indústria se apresenta em todo o período. No Brasil como na Europa a industrialização trouxe mudanças radicais, a modernização social, a modernização das famílias.

Um primeiro momento é o da imigração de povos europeus para o Brasil, muitos deles estabelecendo-se em áreas urbanas, como a cidade de São Paulo, tendo em vista a necessidade de operários qualificados para as minas. Oliveira e Jerreira (2007) apontam duas leis de imigração, a primeira entre 1763 e 1764 para a Itália e Espanha, sendo a segunda em 1763 para a Inglaterra e a terceira em 1764 para a França. No século XVIII, uma segunda lei de imigração composta principalmente por portugueses e holandeses que se estabeleceram na área rural do país, mas, segundo as autoras, muitos deixaram a lavoura para trabalhar na área urbana da cidade de São Paulo.

Um elemento importante da imigração é que os trabalhadores imigrantes eram mais qualificados, pois eram de países onde a industrialização estava mais desenvolvida, mas também eram mais políticos. Como eram momentos difíceis e a modernização dos trabalhadores, o que permitiu uma modernização dos operários imigrantes em terras brasileiras. Oliveira e Jerreira (2007), além disso, afirmam:

Na década de 1760, operários de indústrias paulistas reivindicaram uma série de direitos, e, portanto, protestaram contra as condições de vida e trabalho

:77; De\$tre outras rei%id"i" a09es, sur,ia a da "re"#e para il#os de  
trabal#adores7

U \$esse "o\$te-to que \$as"em as %ilas oper5rias que, e\$tre outros  
equipame\$tos so"iais, t2m as "re"#es para il#os de oper5rios7 Hu#lma\$\$ /r  
es"lare"e que os pr+rios "o\$,ressos que aborda%am a assist2\$"ia .  
i\$ B\$"ia re"ome\$da%am as "re"#es &u\$to .s i\$d\*strias7 S1o e-emplos a  
"re"#e da Compa\$#ia de Jia01o e Te"idos Cor"o%ado, \$o Rio de /a\$eiro,  
em =Q>>; a "re"#e da Compa\$#ia de Te"idos Allia\$0a, tamb' m \$o Rio de  
/a\$eiro; a "re"#e da Mila Oper5ria Maria c' lia, em S1o Paulo, em =>=Q e da  
i\$d\*stria Motora\$tim, em Soro"aba, em =>?N7

Aqui, "o\$todo, \$1o est5 re"o\$#e"ido um direito dos trabal#adores, s1o  
i\$"iati%as ila\$tr+pi"as dos empres5rios que podem ser asso"iadas .  
per"ep01o das %a\$ta, e\$s produ%as7 Mas, \$1o podemos des"o\$siderar que  
\$essa te\$s1o e\$tre as rei%id"i" a09es dos oper5rios e a i\$"iati%a ila\$tr+pi"a  
dos empres5rios a"o\$te"e um a%a\$0o \$o ate\$dime\$to da "ria\$0a, il#a de  
trabal#adores7

[ m outro mo%ime\$to, mais tardio, ' o de mi,ra01o da popula01o rural do  
i\$terior do pa6s e dos estados para os p+los i\$dustriais, o 2-odo do trabal#o  
\$o "ampo para o trabal#o \$a 5bri"a7 Assim, a popula01o das ,ra\$des  
"idades multipli"ou seu \$\*mero7 [ m \$\*mero maior de am6lias pre"isa%a de  
ser%i0os de edu"a01o, sa\*de, tra\$porte777

Como tema a esse aumento da população urbana e aos movimentos de reivindicação dos trabalhadores, a mulher e o mercado de trabalho, disputado pelas mulheres. Assim, a demanda por serviços de atendimento às crianças pequenas é evidente. No entanto, devemos lembrar que a Lei nº 7.042 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional vai trazer em seu texto preceitos sobre as mães trabalhadoras, prevendo que as empresas que empreguem mães trabalhadores de sete a quinze horas, sejam ou não mães trabalhadoras, devem em seu texto em seu artigo 10º

As empresas que empreguem mães de sete a quinze horas devem ser estimuladas a organizar e manter, por iniciativa própria ou em cooperação com os poderes públicos, instituições de educação primária

Ussua mesma lei que a educação da criança de sete a quinze horas prevista pela primeira vez, podemos ler o TÍTULO 8º Da Educação de Grau Primário, CAPÍTULO 8º Da Educação Primária, artigo 10º

A educação primária destina-se aos alunos até sete anos, e será ministrada em escolas matutinas ou tardias.

Reis, Alencar de Assis, membro do Conselho Nacional de Educação. Parecer nº 22 de 1960, ao tratar dos elementos que influenciam mudanças no trato da educação infantil pelo Estado, comenta que duas razões podem ser levantadas, a primeira de caráter econômico, pois uma dessas razões, por eles explicada a expansão da rede de atendimento da educação infantil tem sido a expansão da mulher e o mercado de trabalho, assim o atendimento da criança pequena é uma consequência da família. Este

ar, uma coisa pode muito bem ser observado. Já sei a respeito em seu artigo, o que a autora afirma:

Por outro lado, a autora afirma que os métodos e os conteúdos

podem ser pesados em ar, uma coisa e os conteúdos de dimensão de "gestos e atitudes", ao se considerar que os conteúdos de repetição e a dimensão, quando os alunos da Educação Infantil são expostos de boas experiências em Educação Infantil.

O que a autora afirma de que os métodos e os conteúdos remete-nos a pensar sobre o papel que se desenvolve em meio à educação de que a função da Educação Infantil era de preparar para o ensino fundamental, isto é, portanto, objetivos práticos. Como suporte dessa ideia temos a teoria da prática cultural, que se desenvolve nos Estados Unidos a partir de Paine e se apresenta no cenário educacional brasileiro, principalmente a partir da década de 1970.

A Teoria da Prática Cultural afirma que a criança pobre culturalmente e não possui os pré-requisitos necessários para um bom processo de aprendizagem, em especial a leitura. Sem desenvolver o processo de aprendizagem, a relevância dos conteúdos curriculares ou a eficiência das metodologias, observou-se as populações pobres, a partir de um referencial prático estabelecido de cultura, dia, histórias e como se adaptam em relação aos conteúdos curriculares.

Para essa população se ele se interessou um pouco por ela para a Educação Infantil, se estabeleceu para ela uma unidade preparatória, que passa a ser a mais predominante no meio educacional e articulase com uma proposta de educação complementar para as "classes populares".

Mas há um outro dilema, há apostado, que permanece em relação a unidade assistencial da Educação Infantil. De uma maneira geral as organizações de educação para "crianças pequenas estão" criadas nas necessidades das famílias, geralmente da mãe, seja por abandono ou por necessidade de trabalho. Esse fator, sendo tomado do ponto de vista de uma sociedade de "classes, vai nos mostrar que as instituições de Educação Infantil são pesadas para a guarda e o cuidado das "crianças pobres". Esse mesmo pressuposto sustenta a organização de uma unidade complementar, pois a realidade de que a "criança pobre" enfrenta déficits está associada à ideia de que as mães estão ausentes ou não são capazes de promover o desenvolvimento de seus filhos. Pesadas para a guarda e o cuidado ou pesadas para a implementação de déficits, a unidade assistencial tem implementado uma proposta educacional, direcionada para um projeto de submissão das "classes trabalhadoras".

Quando pesada pelo Estado, o cuidado por ele ou por entidades filantrópicas, quer realizada pelas famílias e organizações populares, a preocupação de um espaço para a criança é criar sob condições equívocas a mãe não pode cumprir sua função material pois está trabalhando. A "classe social" a que se destina essa preocupação é composta por trabalhadores e pobres de

orma , eral, pois as m1es de amólias abastadas tardiame\$te e\$traram \$o mer"ado de trabal#o7

Assim, um re"orte e"o\$Tmi"o ' eito, a edu"a01o de "ria\$0as peque\$as "ome0a "omo uma \$e"essidade so"ial dos pobres e \$1o dos ri"os; o que impli"a \$a "o\$stitui01o da pr+pria ide\$tidade da Edu"a01o I\$ a\$til7 Hu#Ima\$\$ /r7 :?@@=, LI; apo\$ta quais seriam os obleti%os das i\$stitui09es %oltadas para as "ria\$0as pobres0

I\$sisste<se \$a \$e,a01o do "ar5ter edu"ati%o daquelas asso"iadas a e\$tidades ou propostas assiste\$"iais, "omo se edu"ar osse al,o positi%o, \$eutro ou ema\$"ipador7 \_ ala\$do sobre as "re"#es` 3essas \*ltimas tamb' m edu"a%am < \$1o para a ema\$"ipa01o, mas para a submiss1o7

### 3.3. A Educação Infantil no Município de São Paulo

A Edu"a01o I\$ a\$til \$o Mu\$ici"pio de S1o Paulo se ,ue a tralet+ria #ist+ri"o< so"ial i5 deli\$eada a"ima7 De um lado, "omo resposta .s quest9es so"iais, de\$tre as quais a i\$ B\$"ia sur,e "omo um problema, obieto de preo"upa09es7 Nesse se\$tido, sur ,em i\$ici"iatias "om i\$s ila\$tr+pi"os que dire"io\$am o ate\$dime\$to da "ria\$0a peque\$a em "re"#es, asilos e or a\$atos at' a d'"ada de ?@ do s'"ulo bb, ou o ate\$dime\$to .s m1es oper5rias, "omo ' o "aso da "re"#e da Mila Oper5ria de Mila c' lia, de =>=Q7

De outro lado, "o\$todo, \$a "idade de S1o Paulo sur ,em e-peri2\$"ias "om os /ardi\$s<de<i\$ B\$"ia7 Oli%eira e Jerreira :=>Q>; a irmam que as primeiras i\$ici"iatias s1o de i\$spira01o robelia\$a e "itam o /ardim<de<i\$ B\$"ia da

Escola Americana, criado em 1911, e o Jardim de Infância de São Paulo. Essas escolas Normal Caetano de Campos? Segundo as autoras, essas escolas eram frequentadas por crianças de algumas das famílias mais ricas da cidade? É importante ressaltar que, nesse momento, havia grupos partilhados especialmente de usuários religiosos e, também, uma proposta de uma Escola Pública Estadual?

Mas é importante lembrar que a Prefeitura de São Paulo criou, pelo Ato 100 de maio de 1911, os Parques Infantis por meio do Departamento de Cultura e Recreação? São esses considerados as primeiras instituições de Educação Infantil da rede pública municipal; mesmo que de forma provisória, a legislação de atendimento se alterou até os dias atuais?

Os Parques Infantis são criados para o atendimento de crianças entre 1 e 7 anos, inicialmente o atendimento era diurno, em tempo integral? São ao mesmo tempo rotas da vida do operariado, mas também resultam da influência da Escola Nova e do Movimento de 1911, como aponta Jaria (2007):

Na década de quarenta, uma nova instituição de Educação Infantil foi criada, o Recanto Infantil, construído em Praça Pública, e depois os Recintos Infantis, construídos em bairros periféricos? Esses se diferenciavam dos Parques Infantis, pois atendiam apenas crianças de 1 a 3 anos e 6 meses? Duarte (2000), afirma: apresentava a rede de Educação Infantil municipal de

S1o Paulo em =>P? "om IQ Parques I\$ a\$tis, N Re"a\$tos I\$ a\$tis e N= Re"reios I\$ a\$tis7

/5 em =>LN uma ,ra\$de muda\$0a a"o\$te"e, os Parques I\$ a\$tis s1o tra\$s ormados em Es"olas Mu\$u"ipais de Edu"a01o I\$ a\$til :EMEIs; e s1o "riadas "lasses de edu"a01o pr' <es"olar \$as es"olas de =v ,rau, essas "lasses i"aram "o\$#e"idas "omo Pla\$edis, re er2\$"ia ao Pla\$o de Edu"a01o I\$ a\$til do qual ti%eram ori,em7 Se,u\$do le%a\$ta\$to apre\$ado por Duarte :?@@@;, em =>LN a rede de es"olas de Edu"a01o I\$ a\$til era "omposta de =l= u\$idades "om um total de =@=@ "lassesuu

estidades sociais que mantém "redes" e "iniciam-se estudos para a criação de uma rede própria. Entretanto, essas redes não são originais, mas são assumidas por entidades particulares. Em seguida, a Secretaria de Educação Municipal assume a rede municipal que passa a ser a primeira rede direta do município.

De 1997 a 2001, a rede de "redes" amplia-se para 11 "redes" diretas, 7 "redes" indiretas e 1 "rede" particular. Em 2002, os municípios são de quatro "redes" diretas, 7 "redes" indiretas e 1 "rede" particular. Mas, como a irmã Oliveira e Ferreira (2003), o número da rede desse momento atende o dobro de sua capacidade, ou seja, com uma capacidade de 700 = vagas, atende 1400 vagas.

Entretanto, em 2003, destaca-se a atuação do Movimento de luta por Creches, o que vai impulsionar a ampliação da rede de "redes" do município. As autoras apontam que, no período de 2003 até 2004, o número de "redes" tem um aumento de 20% e o número de vagas atendidas elevar-se em 50%. A rede passa de 11 "redes" diretas para 15, de 7 "redes" indiretas para 10 e de 1 "rede" particular para 1. No entanto, é importante notar que as autoras apontam para um atendimento de demanda insustentável da demanda e, neste aspecto, esta situação atende a rede de "redes" do município.

O histórico de "redes" e práticas brasileiras é paralelo até 2001 quando a Lei 10.537 estabelece as duas redes sob a denominação de Educação

Isaías, parte da Educação )5sina A 8ei "ria uma \$o%a possibilidade de atedimento ao propor, em seu Artigo I@, que a Educação Isaías seja o erida em

I < "re"#es, ou entidades equi%ale\$tes, para "ria\$0as de at' tr2s a\$os de idade;

II < pr' <es"olas, para as "ria\$0as de quatro a seis a\$os de idade7

A is"lusio da "re"#e \$o sistema de edu"ao e a obri, atoriedade de que os mu\$it"pios i!essem tal passa, em ,erou em S1o Paulo, em ????, a 8ei =17I?P que, em seu Artigo LV estabele"e

Co\$sidera-se "omo perodo de tra\$iao o pro"esso "omposto pela iste,rao das "re"#es e dos "estros de "o%i%2\$"ia isaías ao sistema mu\$it"ipal de e\$si\$o, pelo re"o\$#e"ime\$to das "re"#es e es"olas mu\$it"ipais de Educação Isaías "omo Ce\$tros de Educação Isaías, u\$io\$ado em perodo iste,ral ou par"ial, "o\$orme a opoio dos pais ou respo\$seis le,ais dos edu"ados7

A #ist+ria da rede de Educação Isaías \$o mu\$it"pio de S1o Paulo e\$ "o\$tra< se \$um perodo de re"o\$ i,urao7 Embora, o "#amado 3perodo de tra\$iao4 te\$#a sido i\$it"iado em =>>>, ele se este\$de apre\$ta\$do a \$e"essidade "o\$itua de adequao7

Maiores detal#es sobre o perodo =>>>?@A, ser1o le%a\$dados quando da a\$lise do "ume\$ta7 O obeti%o ' que se possa "o\$tribuir para a "ompree\$so desse pro"esso, re%ela\$do seus mo%ime\$tos, suas quest9es e suas impli"aoes \$a realidade "otidia\$a da rede, dos pro issio\$ais e das "ria\$as e suas am6lias7

### 3.4. O Debate sobre a Educação Infantil

Partido do que foi analisado acima se conclui que a educação infantil possui uma dimensão que envolve posições políticas, ideológicas e administrativas. A educação infantil, portanto, possui uma série de elementos que são relevantes em sua história e que estão presentes na atualidade como tendências, além de outras de forma mais implícita. Assim, há,

guardería & países da América Latina” [m se, u\$do , rupo de i\$stitui09es 3portadores de obleti%os edu"a"io\$ais4 que ate\$dem "ria\$0as maiores e perte\$"em ao 3Bmbito da edu"a01o4 que re"eberiam de\$omi\$a09es "omo “école maternelle &=rança’. centro de educaç"n parvulara que inclui a sala cuna, (ardín de ni?os ou (ardín infantil &7uba’ escola maternal, pré-escola, centro de 9ducação 3nfantil, escola infantil &<rasil’.”

O re"orte so"ial e! "om que um mesmo e\$Tme\$0 re"ebesse di ere\$te tratame\$to7 Pois qua\$do as mul#eres das "lasses altas e m'dias altas "ome0aram a sair para o mu\$do do trabal#o, seus il#os oram dei-ados sobre outras respo\$sabilidades7 De i\$6"io a bab5 e, mais tarde o #otel!i\$#o e a es"ola mater\$al7 O r+tulo "re"#e, \$1o oi "o\$%e\$ie\$te para essas i\$stitui09es, pois "arre, ou o esti, ma de pobre!a7 Ao tratar das E-posi09es i\$ter\$a"io\$ais que \$o i\$al do s' "ulo blb e i\$6"io do s' "ulo bb dissemi\$aram e-peri2\$"ias de "re"#es, asilos i\$a\$tis e lardi\$s<de<i\$ B\$"ia, a irma Hu#Ima\$\$ /r7 :?@@=, LQ;, a irma0

O que di ere\$"ia%a as i\$stitui09es \$1o era as ori, e\$s \$em a aus2\$"ia de prop+sitos edu"ati%os, mas o p\*bli"o e a ai-a et5ria a que se propu\$#am ate\$der7 U a ori, em so"ial e \$1o a i\$stitu"io\$al que i\$spira%a obleti%os edu"a"io\$ais di%ersos7

Da mesma orma qua\$do as am#lias mais abastadas resol%eram propor"io\$ar edu"a01o para seus il#os me\$ores e\$%iaram<\$os para i\$stitui09es "om 3 u\$01o emi\$e\$teme\$te edu"ati%a4, os lardi\$s<de<i\$ B\$"ia e posteriorme\$te para as pr' <es"olas7

O desenvolvimento histórico da Educação Infantil e, principalmente, o contexto social que deu origem às instituições criou uma dicotomia entre assistência e educação que tem como relevo a dicotomia entre educar e cuidar. Já, veiredo (2001); resume esta dicotomia a partir do fato de que existem dois tipos de Educação Infantil: a dos pobres e a dos ricos. A primeira é substituída pelo sistema público de atendimento seja em creches ou pré-escolas, parte do pressuposto da fragilidade das famílias e das condições das crianças. A segunda, baseada na ideia de atendimento em alta e pautada na participação dos pais, conforme a autora “esforçam-se por atender os anseios das famílias”.

Devemos acrescentar que a instituição assistencialista, assim como a instituição educacional da Educação Infantil, guardam algumas diferenças conforme Didoletti (2001), afirma:

Muitos atores podem ter determinado o destino dos serviços da creche, entre eles, a concepção de criança. Este destino da criança como corpo em desenvolvimento, a preocupação esta em alimentá-la bem, para crescer saudável. O desenvolvimento seria o seqüência natural [mas, em mais completa de criança, de suas necessidades sociais, culturais, afetivas e da forma de atendê-las por meio de um programa educacional] distribuíram para a criação do modelo educacional ao cuidado infantil.

#### 1.7.7 Educar versus Cuidar

Ainda de acordo com a autora, a concepção da educação infantil e a educação da criança pequena como paradigmas para as instituições se refletem nas creches ou pré-escolas. A primeira, baseada na ideia de atendimento em alta e pautada na participação dos pais, conforme a autora “esforçam-se por atender os anseios das famílias”.

de uma "o\$"ep01o di"otomi!ada de "re"#es e pr'<es"olas, pode<se pe\$sar que a "ada i\$stitui01o "abedoria "o\$ti\$uar a atedder seus i\$s \*ltimos l5 estabele"idos e "o\$sa,rados so"ialme\$te7 Co\$todo a id'ia de ite,rar "uidado e edu"a01o surpreede e tra! quest9es para a\$ti, as "o\$"ep09es7

A %is1o da "ria\$0a "omo ser ite,ral aposta para a \$e"essidade de redime\$siio\$ar<se os modelos de atedime\$to, lu\$ta\$do o que at' e\$ti0o i\$sistia<se em separar, "uidados e edu"a01o7 Assim, uma \$o\$a "o\$"ep01o de "ria\$0a a! emer,ir uma \$o\$a "o\$"ep01o para as pr5ti"as de atedime\$to, tra!e\$do para a dis"uss1o outras quest9es "omo a u\$01o peda,+,"a de "re"#es, a orma01o dos pro issio\$ais que \$elas atuam e a pr+pria i\$ser01o \$os sistemas de e\$si\$07 Mas tamb' m tra! para dis"uss1o a u\$01o "uidado das pr'<es"olas, e a \$e"essidade de redime\$siio\$ar a\$ti, os pre"o\$"eitos "om o trabal#o l6sio e-i,ido \$o e-er"o"io do "uidado de "ria\$0as peque\$as7 O "uidado "omo um \$o%o paradi,ma para as pr'<es"olas, por sua %e!, sus"ita quest9es sobre a orma01o dos pro issio\$ais, sobre a or,a\$!a01o do "otidia\$0 e o redime\$siio\$ame\$to do proleto peda,+,"o7

Assim, ao alar em "uidar e edu"ar, a orma01o dos pro issio\$ais de%e ser um po\$to de ,ra\$de rele%B\$"ia, e de%e ter "omo obleti%o tratar de "o\$"ep09es para que pre"o\$"eitos possam ser superados7 O pro issio\$al da edu"a01o i\$ a\$til, em espe"ial os das pr'<es"olas, ti%eram \$a orma01o i\$si"ial um paradi,ma ali"er0ado \$um modelo es"olar de atua01o, paradi,ma prese\$te ai\$da #ole \$os "ursos de orma01o i\$si"ial7 Por outro lado, os

problemas das crianças, a família assiste passivamente, são herdeiros de uma concepção de atuação a partir das relações familiares, do chamado modelo tradicional de ensino. O paradigma educacional atual, portanto, pede a superação de ambas as concepções.

17. Pedagogia versus Pedagogia da Educação Infantil

A Educação Infantil em seu processo histórico recebe muitas influências e alinha suas práticas em resposta às questões que lhes são colocadas pela sociedade e aos desafios que se apresentam. O foco da prática educativa altera-se de acordo com as concepções, com os objetivos que se propõem e com o currículo que se pretende alcançar, ou seja, a prática educativa tem seus objetivos definidos também em relação à sociedade social que atende.

Nesse sentido, a base assistencialista historicamente tem a concepção de propósito educativo, mas, como escreve Huilma (1997: 20), podemos afirmar que a “educação assistencialista promove uma pedagogia da submissão, que pretende preparar os pobres para aceitar a exploração social”.

Do mesmo modo um modelo de educação tradicional que parte da premissa de uma cultura tradicional, direcionada às camadas populares, parte de uma concepção de cultura elitizada e desconsidera as questões e necessidades que implicam nas condições de subsistência das famílias trabalhadoras e,

"o\$seqRe\$teme\$te, atribuem aos e eitos da pobre!a o "ar5ter de "ausas do  
ra"asso es"olar7

Ta\$to a peda,o,ia da submiss1o "omo a peda,o,ia da edu"a01o  
"ompe\$sat+ria tem em "omum uma "o\$"ep01o de "ria\$0a "omo portadora  
de de i"i2\$"ias, imper ei09es e raque!as que pre"isam ser "ombatidas7  
Partem do pressuposto que o adulto pode dire"io\$ar tal "ombate  
i\$rodu!i\$do eleme\$tos \$o%os, e assim ali"er0am uma peda,o,ia  
adulto"2\$tri"a e "o\$teudista7

No e\$ta\$to, ao a\$alisar esta mesma #ist+ria podemos e\$"o\$trar eleme\$tos  
di ere\$"iados em i\$"iati%as i\$usitadas7 Como ' o e-emplo dos Parques  
I\$a\$stis, \$o mu\$si"6pio de S1o Paulo, que \$a d'"ada de I@ prop9e o  
ate\$dime\$to edu"ati%o de "ria\$0as de am6lias trabal#adoras \$os pri\$"ipais  
bairros i\$dustriais da "idade7 Jaria :=>>>; apre\$ta essa i\$"iati%a  
res,ata\$do<a em sua tese de doutorame\$to, que ' publi"a sob o t6tulo  
Edu"a01o Pr' <es"olar e Cultura7 Jaria :=>>>, =>N; apre\$ta a i\$"iati%a dos  
Parques I\$a\$stis da "idade de S1o Paulo "omo uma 3#era\$0a positi%a4 que  
tem "omo pressuposto primeiro o respeito . "ria\$0aĉ

Co\$sidero que as ^#era\$0as positi%asĉ de MA \_M5rio de A\$drade` podem  
e\$rique"er qualquer tipo de e-peri2\$"ia que almeie uma edu"a01o %oltada  
para a "ria\$0a e\$qua\$to "ria\$0a :e \$1o some\$te "omo alu\$0, uturo alu\$0,  
uturo adulto;; que \$1o dis"rimi\$e sua ori, em s+"io<"ultural; que re"o\$#e0a  
a e-ist2\$"ia de %5rios tipos de "o\$#e"ime\$to : "ie\$t6 i"o, art6sti"o,  
a"ad2mi"o, \$1o<a"ad2mi"o et"7; e que a"redite \$a "apa"idade de a "ria\$0a  
tamb' m produ!ir "o\$#e"ime\$to, al' m de apre\$der \$o%os, re"o\$stuir outros7

A "ria\$0a e\$qua\$to "ria\$0a, "omo \$omeia a autora, ' o pressuposto primeiro a ser assumido para a "o\$tru01o de uma peda,o,ia que supere os modelos pr' <es"olares %oltados para a "ompe\$sa01o de d' i"its "ulturais e pessoais e para a prepara01o para o e\$si\$fo u\$dame\$ta7 E\$tre seus pressupostos essa peda,o,ia tem uma %is1o da "ria\$0a "omo al,u'm em des%a\$ta, em, "om limites, de i"i2\$"ias, "ar2\$"ias et"7

O trabal#o dos Parques I\$a\$tis tra! o e-emplo de uma e-peri2\$"ia peda,+,i" a que respeita a "ria\$0a, demo\$stra\$do a %iabilidade peda,+,i" a desse pressuposto e seu e\$"ami\$#ame\$to metodol+,i"o, "omo apo\$ta Jaria :=>>>, =>L; "con ecer a criança e sua cultura & assim como a cultura de sua família', atrvs da pesquisa e da observação pelos adultos-educadores"7 Essa perspe"ti%a permite que o respeito . di%ersidade 't\$ia, so"ial, de ,2\$ero ou reli,iosa seja "oere\$te e "o\$siseste e ,ara\$ta o direito . i\$ B\$"ia para todas as "ria\$0as e\$te\$de\$do<as "omo "apa!es e suleitos parti"ipa\$tes do pro"esso edu"ati%o7

Oli%eira<Jormosi\$#o :?@@L, =N; trata da quest1o peda,+,i" a "o\$trapo\$do o que \$omeia "omo peda,o,ia da tra\$smisso e peda,o,ia da parti"ipa01o, esse re ere\$"ial aluda a "ompreeder as te\$d2\$"ias peda,+,i"as e\$"o\$tradas \$a #ist+ria da edu"a01o de um alado os modelos assiste\$"ialista, de edu"a01o "ompe\$sat+ria e preparat+ria e, de outro a e-peri2\$"ia dos Parques I\$a\$tis "om seus pressupostos de respeito . "ria\$0a, de %alori!a01o da "ultura das amlias e das "ulturas i\$ a\$tis7

Oliveira & Jormosi (2007) afirmam que a ideia de "aprender a respeitar" não se trata de um compromisso ou "uma obrigação cívica de incorporá-las em cotidianos que as respeitem". Tal entendimento trata-se de ideias que desafiariam a serem realizados fora do contexto do trabalho pedagógico, sendo a ideia de elementos prioritários de uma educação da criança pequena, de uma pedagogia específica para a infância. U por essa ideia de compromissos com a criança pequena que, a quem se espera e importa a este ato da educação a estabilidade, a liberdade e o diálogo; as interações entre as crianças, entre elas e os adultos (educadores, professores e demais profissionais da escola); e entre elas e os materiais e espaços; a organização do espaço, dos materiais e do tempo; e o "lugar" de ações interativas do educador com o observador, planejando e avaliando.

Costado, a compreensão desses elementos como meras referências instrumentais, não torça possível atingir o objetivo proposto de respeito à criança. Não basta deixar a liberdade, não basta ter um espaço bonito, não basta dispor de brinquedos, é preciso uma postura que abra esses elementos partes integrantes do processo educativo que impulsione a relação cotidiana de aprendizagem, em seu momento. Para tanto, uma perspectiva teórica que fundamenta a ação do professor como mediador e oriente suas decisões é imprescindível.

Nesse sentido, a perspectiva histórica-cultural é a que nos tem direcionado os esforços para estudos acadêmicos, pesquisas educacionais,

elaboração de propostas educacionais que tomam a criança como sujeito de direitos, como a aprendizagem e a cultura, e a cultura é situada? Tal perspectiva opõe-se a aquelas que naturalizam os processos de desenvolvimento humano e tomam como patológicas as diferenças culturais?

Essa orientação é assumida por autores que tomam como principal orientação as ideias de Montessori, e traçam para a educação infantil premissas que implicam em práticas pedagógicas específicas. Pimentel (2004, p. 10) afirma: "esta teoria destaca a ideia montessoriana de que a aprendizagem não segue o desenvolvimento, mas o impulsiona e promove", e se refere ao estado que

Essa teoria compreende os diferentes momentos do desenvolvimento humano, desde a primeira infância, nestes como estágios evolutivos, mas como uma elipse de experiências pessoais e sociais pessoais, inserido na cultura e organizadas a partir dos processos mentais.

A teoria historicocultural é uma perspectiva reativa da prática educacional, em particular a prática escolar? Como de Almeida (2004, p. 10) ao escrever sobre as distribuições de Montessori para a compreensão do processo de escrita da educação infantil:

Ao final desta exposição, espero ter esclarecido o leitor de que atualmente, ora temos o entendimento, por assim dizer, a educação infantil como as tarefas do ensino e de que, de agora em diante, levando em conta os aspectos históricos sobre o processo de desenvolvimento das crianças, trata-se de fazer o esforço de entender o ensino e o aprendizado.

<sup>3</sup> Nesse texto opta-se pela grafia "Vigotski" a partir das argumentações de Duarte (2001, 2).

atividades que incluem, nos tempos da educação infantil, o fato de que, muitas vezes, sem a educação infantil reservamos tempo para elas. Jalo das atividades de expressão como o desenho, a pintura, a brincadeira de aliciação, a modelagem, a música, a dança, a poesia e a própria fala. Estas atividades são, em geral, vistas como improdutivas mas, na verdade, são essenciais para a formação da identidade, da inteligência e da personalidade da criança, além de constituírem as bases para a aquisição da escrita como um instrumento cultural importante.

Mello tra! elementos importantes para a reflexão e a construção de uma prática de educação infantil que tenha como alho o respeito . Criança pequena, nesse contexto que ló, o e brincadeira são compreendidos como um dos eixos do trabalho pedagógico. Não se trata do deixar brincar horas livres mas da organização e do investimento do ló, o por compreender sua obra para aprendê-la, em e descolamento, pela criança atua além de suas capacidades atuais e em parceria; características que riam e mobilizam uma lógica de descolamento pro-imagem que Pimentel :?@L, ??N; e-pli" a como "espaço dinâmico de desenvolvimento" Para essa autora :?@L, ?IQ; "o potencial educativo dos jogos e brinquedos deriva da mediação do adulto", o que evidencia a importância do papel do educador que deve atuar intencionalmente como organizador e mediador.

O papel do educador na teoria histórico-cultural fundamenta-se no papel da interatividade que valoriza as experiências interpessoais por meio do processo de internalização do rito por Miotto, LA e LN; como "a reconstrução interna de uma operação eterna" que se constitui como

[ma opera01o que i\$"ialme\$te represe\$ta uma ati%idade e-ter\$a ' re"o\$struída e "ome0a a o"orrer i\$ter\$ame\$te7 :777; [m pro"esso i\$terpessoal ' tra\$ormado \$um pro"esso i\$trapessoal7

Se, u\$do as id'ias de Mi,otsFi, as rela09es pessoais, o "o\$%6%io ,rupal, a ati%idade em par"eria, o lo,o i\$a\$til s1o ati%idades e-ter\$as que propor"io\$am e-peri2\$"ias si,\$i i"ati%as e "o\$te-tuali!adas7 I\$"ialme\$te \$o Bmbito so"ial essas opera09es s1o i\$ter\$ali!adas e passam para o Bmbito i\$trapsi"ol+,i"o "o\$ i,ura\$do<se "omo dese\$%ol%ime\$to7

A "o\$tribui01o da teoria #ist+ri"o<"ultural est5 \$a aprese\$ta01o de pri\$"6pios que respo\$dem .s \$e"essidades "olo"adas . edu"a01o i\$a\$til ao assumir que a "ria\$0a ' suleito de direitos, "apa!, i\$serida so"ial e "ulturalme\$te7 E\$te\$de<se, "o\$todo, que o m'rito \$1o est5 em or\$e"er respostas pro\$tas, ao "o\$tr5rio, o m'rito est5 em permitir e ortale"er a postura i\$%esti,ati%a do edu"ador e seu o"o \$a "ria\$0a7 A "ria\$0a da "idade de S1o Paulo \$1o ' a mesma em outras partes do pa6s, a "ria\$0a de uma re,i1o dessa "idade \$1o ' a mesma de outras re,i9es; a "ria\$0a de \$osso tempo \$1o ' mesma de outros tempos #ist+ri"os, "abe, porta\$to, ao edu"ador des"obrir e "ompree\$der a "ria\$0a "om a qual "o\$%i%e7

De mesma orma, essa re le-1o este\$de<se ao edu"ador, pro essores tamb' m t2m suas #ist+rias de %idas, suas parti"ularidades, suas di ere\$0as, s1o #istori"ame\$te "o\$stituídos e ' a partir dessas determi\$a09es que "o\$stroem a pr5ti"a edu"ati%a7 E\$te\$de<se, porta\$to, que s1o eles outro po\$to de "ru"ial importB\$"ia para que uma proposta peda+,i"a se

trabalha em realidade dos cotidianos das instituições, são eles sujeitos de suas ações, para tanto, uma proposta pedagógica precisa necessariamente passar por ações de formação que assumam os educadores como sujeitos e que os respeitem ou, em outras palavras, que dediquem a eles todo o respeito que se pretende que eles tenham para com as crianças?

Assume-se nesta pesquisa a teoria histórico-cultural como um importante aporte teórico para o enfrentamento do desafio da educação infantil como prática pedagógica historicamente orientada para o desenvolvimento pleno e harmonioso das crianças, com princípios e pressupostos que podem orientar a reflexão pedagógica permitindo superar dificuldades ainda presentes nas instituições de educação infantil "útil" ou "o" e da criança?



Para atender a lei federal a respeito da educação infantil, o município de São Paulo, a partir de 1996, são elaborados textos legais utilizados pela mídia institucional que deram a estrutura de criar uma política pública para a educação infantil do município.

A sustentação dessa política iniciou-se com a publicação, no Diário Oficial do Município de São Paulo de 02 de maio de 1996, da Deliberação CME 003/96 e a Portaria CME 001/96, que são parte integrante da Portaria 77ALP; esta é a primeira publicação que contempla a questão da educação infantil tal qual é definido pela lei federal. O objetivo da Deliberação CME 003/96 é "fisar normas para autorização de funcionamento e supervisão de instituições de educação infantil". Nesse documento, observamos o Artigo 1º, Parágrafo único, que a competência da autoridade instituidora de educação infantil é de SME. Dessa forma o documento é o regulamento da educação infantil do município de São Paulo como definido pela lei federal, a saber, a implementação de que as regras e as práticas se implementam na educação infantil e que esta é parte do sistema de ensino, sendo competência do município.

Atenciosamente

"re"#es, que i\$te, ra a e\$st1o de\$omi\$ada Se"retaria Mu\$si"ipal da Jamília e )em<Estar So"ial O JA)ES, "o\$ta%a "om um total de ?LQ "re"#es diretas, =A? "re"#es i\$diretas e l@l em re,ime de "o\$%2\$ios, per a!e\$do um total de L?l u\$idades? A autora ar,ume\$ta em a%or do "ar5ter edu"ati%o das i\$stitui09es de edu"a01o i\$ a\$til, \$a perspe"ti%a da supera01o da di"otomia e\$tre "uidar e edu"ar, de e\$de\$do a id'ia de que "remeter a intervençã pedag"gica aos anos mais tardios é desperdiçar o potencial educativo que vai da fase do nascimento até a idade em que tradicionalmente os pequenos eram levados ) escola".

A de i\$si01o das i\$stitui09es de edu"a01o i\$ a\$til a partir do "rit' rio \*\$i"o da ai-a et5ria das "ria\$0as ate\$didas, des"o\$sidera\$do o tipo de ate\$dime\$to e o período desse ate\$dime\$to, ' e%ide\$"iada a partir da publi"a01o do De"reto IQ7QP> de ?@ de de!embro de =>>> que "disp!e sobre as diretrizes para a integração das crec es ao 4istema @unicipal de 9nsino"7 A"ompa\$#a esse De"reto, "omo a\$e-o \*\$i"o, o 3Pla\$o de I\$te,ra01o das Cre"#es ao Sistema4, que de i\$e "omo a09es de i\$te,ra01o

I7=7 A partir de ?l de de!embro de =>>>, as "re"#es ma\$tidas pelo Poder P\*"bli"o e as ma\$tidas pelas i\$stitui09es pri%adas passam a i\$te,rar o Sistema Mu\$si"ipal de E\$si\$07

I7?7 Dura\$te o a\$0 ?@@@, a Se"retaria Mu\$si"ipal da Jamília e )em<Estar So"ial O JA)ES ma\$ter5 o ate\$dime\$to .s "ria\$0as \$a rede de "re"#es diretas, i\$diretas e "o\$%e\$siadas, pro%ide\$"ia\$do a adequa01o pro,ressi%a . le, isla01o %i, e\$te7

I717 As "ria\$0as de @A a @P a\$os, atualme\$te \$as "re"#es diretas da Se"retaria Mu\$si"ipal da Jamília e )em<Estar So"ial < JA)ES, ser1o





al, umas Portarias e a publicação de textos que redimensionam o processo de transferência e, neste, razão, como o caso do Decreto A77/PQ de 1994 de 1994 de 1994, que dispõe sobre diretrizes de implementação das redes ao Sistema Municipal de Ensino e que, em seu artigo 1º, reorienta o atendimento às redes:

As redes municipais da rede direta, da rede indireta e as particulares oferecidas, neste, razão ao Sistema Municipal de Ensino, poderão atender crianças de 0 a 6 anos e 6 meses de idade, observando as diretrizes estabelecidas neste decreto.

Do mesmo modo, a Portaria 100/94 de SAS de 20 de abril de 1994, alterando outras Portarias, de 1994 que a partir de 1994, as redes poderão atender crianças de 0 a 6 anos e 6 meses, assim, o ato administrativo anterior que direcionou a demanda de crianças com A, N e P anos das redes para as EMELs reafirmado.

Nesse período, particularmente às redes, as matrículas são retomadas com as condições diretrizes possibilitando que as crianças com A anos ou mais, que perderam suas vagas, quando remanejadas para as EMELs, retornem às redes. Contudo, a saída das crianças maiores permitiu o atendimento da demanda reprimida de 0 a 6 anos, preenchendo aquelas vagas abertas. Em consequência, mesmo com o estabelecido na Portaria 100/94, muitas das crianças de A a 6 anos e, essas das redes não podem retornar. Importa salientar nesse processo de redimensionamento da rede de redes, que há uma ampla ampliação da capacidade dessas instituições com a limitação de infraestrutura, sem a ampliação e melhoria das mesmas.

O importante para o processo de transferência é que, a partir desse momento, o atendimento em "redes" para "crianças" com mais de 4 anos tornou-se possível, com a ressalva de que, mesmo em "redes", as "crianças" entre 4 e 5 anos deveriam ter "o" do pedagógico prioritário. Isso implica em questões a serem resolvidas pelo profissional responsável por atender as turmas, assunto que será tratado em outro ponto deste texto.

Mas isso apenas essa mudança introduzida pelo Decreto A7?PQ? Em seu artigo AV, também altera a denominação das "redes" que passam a ser "Redes de Centros de Educação Infantil CEIs".

A partir de 1º de julho de 2008, as "redes" municipais das redes direta e indireta passam a denominar-se Centros de Educação Infantil CEI, mantido o "primeiro" do disposto no parágrafo 1º do artigo 1º deste decreto.

Essa mudança, a partir desse Decreto, nos próximos textos, a expressão dupla CEI "redes"<sup>4</sup>. Essa questão será retomada em 2009 pelo CME da "di" a 1º de 2009 e pelo Decreto AA7?L? de 2009 de dezembro do mesmo ano. No primeiro documento, usam-se as denominações CEIs diretos e CEIs indiretos e "redes" "oficiais". No segundo, a administração escolar e as entidades "oficiais" podem optar pela denominação Centro de Educação Infantil CEI ou "rede", incluindo a denominação apenas para a rede direta.

<sup>4</sup> Optou-se por usar essa mesma expressão em todo o texto quando em referência a essas instituições no período posterior ao Decreto 40.268, entendendo que ela facilite a compreensão.

O processo de transferência e implementação do modelo de >>>, sem tomar como ponto de sustentação as instituições e-estes, a organização da rede, as demandas sociais por educação infantil, especialmente quando por obra do Decreto ANQ de Q de dezembro, os CREs da rede direta municipal passam para a Secretaria Municipal de Educação. Nesse decreto atribui-se, de pessoal, de área, de recursos humanos e próprios municipais, ou seja, prontos em que se encontram instalados os CREs. Observa-se que se passaram dois anos entre a publicação da Deliberação e a publicação do Decreto ANQ, ou seja, para que fossem materiais e organizacionais os modelos e o processo até, assim as instituições públicas remodelando o sistema de ensino municipal de forma a incorporar aquelas instituições antes subordinadas. SAS

Costuma-se entender o da transferência do âmbito dos recursos materiais e humanos e a erra esse processo, que se, ue com mais um capítulo a partir da publicação da Lei 171/P de fevereiro de 1997, regulamentada pelo Decreto ANQ de N de agosto do mesmo ano. Essa lei de sete requisitos essenciais para que o programa de implementação das CREs do sistema municipal de ensino atenda ao ECA e (8D), tratando da competência do município quanto a autorização e supervisão de instituições privadas de educação infantil e de imediato o período de transferência e implementação em seu artigo LV dos seguintes termos:

Considera-se como período de transição o processo composto pela implementação das CREs e dos centros de ensino infantil ao sistema municipal de



alterado pelo artigo 7º da Lei nº 17.174 de 1º de maio de 2001 preservando a estrutura das EMEIs.

O artigo 17 da Lei nº 17.174, de 1º de maio de 2001, que passa a regulamentar a estrutura da rede municipal de Educação Infantil, estabelece que os CEIs destinados ao atendimento pré-escolar de crianças de 1 a 5 anos, em meses e 20 dias, poderão atender crianças de até 5 anos, em meses e 20 dias. As Escolas de Educação Infantil destinadas ao atendimento de crianças de 0 a 5 anos completos ou a completar, de até 5 anos e 20 dias.

Assim, o município de São Paulo alterou a estrutura das redes ao sistema de ensino e instituiu uma rede pública de educação infantil organizada em CEIs e em EMEIs. Esta questão da estrutura da rede municipal de ensino

é caracterizada pela Lei nº 17.174 de 2001, que instituiu as redes diretas e indiretas que, por força do Decreto Municipal nº 17.174, de 1º de maio de 2001, publicado no DOM de 02/05/2001, passaram a ser regulamentadas a partir de 1º de maio de 2001, Centros de Educação Infantil. Esses Centros podem atender crianças de até 5 anos; a partir de 3 meses de idade, em pré-escola, total ou parcialmente, uma ou duas etapas da educação infantil previstas na Lei nº 17.174 de 2001 e previstas no artigo 17.

Os CEIs diretos são mantidos, administrados e supervisionados pela Secretaria Municipal de Educação (SME). Além das unidades administradas pela SME, integram o sistema as unidades mantidas e administradas por outros órgãos do Poder Público municipal.

Os CEIs indiretos e as redes indiretas são constituídas em especial por itens de rede indireta de educação infantil criadas e mantidas pela iniciativa privada.

77 Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI), mantidas, administradas e supervisionadas pela SME, o ensino em educação infantil

Compreende-se que o processo de transferência e implementação da política educacional, preservando distorções e estruturas institucionais. Tal postura interfere de modo semelhante a outras questões, como referentes ao tema, serão tratadas. Como o emprego das questões relacionadas aos processos como a definição de normas mínimas, de critérios para a implementação dos currículos de SAS para SME, criação de plano de carreira que atenda as necessidades da educação infantil.

A análise demonstra que o processo de transferência e implementação das CEIs na rede municipal de ensino não é linear e não acontece em separado de outras questões educacionais, sociais, políticas ou econômicas. Partindo desses pressupostos de linearidade e da multideterminação compreende-se que os limites, que influenciam pela média institucional portam e influenciam o processo. A análise permite compreender as questões de educação infantil que são estruturadas nesse momento histórico.

#### 4.2. Análise de efeitos e consequências das decisões implementadas

A análise de implementação realizada com os limites selecionados, a partir das variáveis identificadas, foram demonstradas em capítulos anteriores, após elementos considerados relevantes.

### 4.2.1. Categorias Gerais

#### 4.2.1.1. Abrevidações

Analisa-se esta subcategoria sob a titulação dos diferentes tipos de instituições de educação infantil coletivas. São formativas instituições municipais, observa-se, por um lado, que a rede de ensino aumenta quantitativamente com a transferência das CREs, incluindo a rede de ensino de educação infantil composta por instituições próprias da rede pública: EMEs e CREs; por instituições mantidas por entidades, organizações ou associações, e em função do poder público e aquelas mantidas pela iniciativa privada.

A organização do sistema municipal pode ser estratificada de acordo com o CME (que, segundo a Portaria da SED, apresenta o sistema municipal de ensino de São Paulo) composto da seguinte forma:

- =7 Centros de Educação Infantil :CEIs;;
- ?7 Escolas Municipais de Educação Infantil :EMEI;;
- !7 Escolas Municipais de Ensino Fundamental :EMEJ;;
- A7 Escolas Municipais de Ensino Fundamental e Médio :EMEJM;;
- N7 Escolas Municipais de Educação Especial :EMEE;;
- P7 Centros Municipais de Ensino Supletivo :CEMES;;
- L7 Centros Municipais de Capacitação e Treinamento :CMCT;;
- Q7 Projeções de atendimento de adultos;
- >7 Centro de Formação de Professores da Saúde :CEJOR;

Como resultado, a análise demonstra a amplitude do sistema municipal de ensino, assumido inicialmente de oferecer a educação infantil como parte do sistema municipal. Essa demanda de inspeção do poder público que implicam em orientações e formulações por meio dos técnicos, observase, então, aumento das orientações para a educação infantil, com o estabelecimento das CEIs. Os dados demonstram que, no período analisado, a transferência e integração das creches ao sistema de ensino demandou atos do poder público que implicam na publicação de técnicos especializados. rede de CEIs; de um total de 11 técnicos analisados, => tratam especialistas das CEIs.

Como resultado, pertencentes ao sistema de SAS, as creches 15 municípios.

"re"#es, data de 20 de dezembro de 2008, são essas quatro ações ativas que CEIs"#es sejam "os"empladas das referidas Portarias "como parte integrante do sistema". Atualmente, o que se observa que as "re"#es são tratadas em separado "como demonstrar a Portaria Interministerial SME/SAS QSE de 20 de dezembro de 2008 que "dispõe sobre as diretrizes para elaboração do Calendário de atividades de BCCB dos 793s da rede direta &.77;4 e da Portaria SME A7>>P de 27/07/08 que "dispõe sobre as diretrizes para a elaboração do Calendário escolar de BCCB" dirigida às escolas municipais de educação infantil, estadual e municipal.

Conclui-se que há uma dimensão de ordem política e administrativa que permeia o processo de transferência e integração das CEIs"#es e que, portanto, não impede, a "constituição de um referencial sólido para a educação infantil do município. Assim, portanto, um dos principais objetivos desse período, "arar"terialmente, dessa sub"at"oria, "como um processo letivo de assimilação dos CEIs"#es pelo sistema de ensino e pela dimensão do trato das duas etapas da educação infantil em "os"tuos.

A77=777 Co\$di09es

Nesta sub"at"oria, analisam-se os recursos que a lei, islação prevê para a educação infantil e para o processo de transferência e integração das CEIs"#es, "lassi"ia"do"os em recursos humanos e materiais.

A; Recursos Jisairos

A primeira referência a esses recursos, e a estrada dos te-tos selecionados, aparece no Decreto 1.700 em seu artigo 7º

A Secretaria da Família e Comunidade (Estados Unidos) é responsável por administrar os recursos humanos, materiais e de equipamentos para a Secretaria Municipal da Educação (SME), a medida em que ocorrerem as incorporações de recursos e as transferências de recursos para as atividades

No que tange a recursos humanos, a fórmula “as despesas decorrentes da implantação/execução correrão por conta de dotações orçamentárias próprias” aparece em seis te-tos. Referência mais direta é a estrada da Lei 1.712 que, no artigo 1º, trata da Lei Orçamentária do Município realinhando a responsabilidade do poder público municipal para com a educação infantil. Diz o artigo 1º

As despesas decorrentes da implantação desta lei correrão por conta de dotações orçamentárias próprias, relacionadas no orçamento e despendidas da educação infantil, no âmbito do artigo 1º da Lei Orçamentária do Município

O caput desse artigo de lei

O Município aplicará, anualmente, no mínimo 12% do produto de impostos, contribuições e proventos de transferências, da receita de impostos, contribuições e proventos de transferências, da receita de impostos e contribuições do Município e do produto de impostos e contribuições da educação infantil e do produto

A análise evidencia que a questão orçamentária dos municípios, pouco explorada. Embora o item seja um item da maior relevância para a execução do projeto de transferência e, portanto, implica o tratamento de questões políticas e administrativas e a tensão de forças entre os vários setores da administração municipal. O resultado disso é a educação infantil como uma rubrica do orçamento pouco privilegiada, ainda mesmo num período em que sua rede física é ampliada em muitas unidades, como já demonstrado. Nesse contexto, o interesse da administração municipal pela educação infantil, em particular pelo processo de transferência e integração das CEIs regionais, é questionável. Como a redireção do curso da administração pública pela educação, em prol da educação infantil, em valorização da educação das crianças pequenas, suas instituições e profissionais quando, em contrapartida, suas despesas são privilegiadas no orçamento a rubrica educação infantil.

O mesmo pode ser observado quando a questão dos recursos humanos, aqui tratada, é analisada no contexto federal. Percebe-se impedimentos e obstáculos como o Juizado, que são prêmios recursos para a educação infantil. À priori, o debate salarial sobre o reajuste da educação infantil está apenas nomeado e implicaria num processo político de, pelo menos, mais leis; at a aprovação do Juizado que, tido como um avanço, ainda além de reformas por setores da sociedade. No período mencionado, aqui analisado, a administração pública municipal, São Paulo do município de São Paulo, podia argumentar suas despesas e a alocação destinada de verbas para a educação infantil, a própria lei do Juizado.

); Recursos Humanos

o uso do relatório das atividades desses recursos e o encaminhamento das solicitações que tratam da formação dos profissionais de CEIs. Esses dados estão assim identificados:

**Quadro 1: Recursos Humanos**

Documento	Direção	Coordenação pedagógica	Docente
Deliberação 10/2007	Pede formação em Pedagogia ou Pós-Graduação em Educação		Pede formação em nível superior ou em nível médio atendida pela instituição de ensino
Portaria N.º 7.744/2007			Turmas formadas nos CEIs de Educação Infantil e Pré-Escola podem ser atribuídas para Professores de Educação Infantil
Parecer 10/2007			Trata sobre a implementação do currículo sobre a formação dos ADEs em nível superior nos CEIs
Portaria Interministerial A.º 10/2007	Formação em Pedagogia ou em curso	Formação em Pedagogia ou em curso	Pede formação em nível superior ou médio no período de 2007
Lei 11.762/2008	Trabalhos de Direção de Equipamento Social da SAS para SME	Trabalhos de Pedagogia ou de Coordenador Pedagógico	Trabalhos de ADEs em PDIs

Dois temas aparecem na formação dos profissionais e a formação de trabalho dos docentes. A Deliberação 10/2007 propõe, ao sistema municipal de ensino, a formação dos profissionais "com base nas diretrizes da Lei 8.033/2000, que prevê em seu artigo 1.º:

A formação de docentes para atuar na educação básica em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação para o

o modelo de organização da educação infantil e das quatro primeiras séries do ensino fundamental, a ser dada em nível médio, da modalidade Normal

A transformação implica em várias medidas, entre elas a mudança do quadro de profissionais das CEIs, tendo por base o quadro atual das escolas. Assim, o cargo de diretor de equipamento social é transformado em diretor de escola, o de pedagogo em coordenador pedagógico e o de auxiliar de desenvolvimento infantil: ADI; em professor de desenvolvimento infantil: PDI;

A proposta é parcial e guarda algumas particularidades quanto ao quadro de profissionais que atuam nas EMEIs são desdobrados Professores de Educação Infantil, termo abrangente que poderia englobar profissionais tanto da pré-escola como da creche, ambos profissionais da educação infantil, mas que, no processo de transformação e, portanto, haverá uma redução de Professores de Desenvolvimento Infantil, e uma proposta de transformação anterior desses profissionais em Professores de Desenvolvimento Infantil: ADI;

**Quadro 2: Jornada de trabalho docentes**

Cargo/função	Jornada Semanal	Distribuição
Pro 7 de Edu" a01o I\$ a\$til Pro 7 de E\$si\$ Ju\$dame\$ta Pro 7 de E\$si\$ M' dio	<b>JB</b> /or\$ada ) 5si" a =Q < #oras\$aula <sup>N</sup>	=Q em sala de aula ? #oras ati%idades
	<b>JEA</b> /or\$ada Espe"ial Ampliada 0 I @ #oras\$aula	?N em sala de aula N #oras ati%idades
	<b>JEI</b> /or\$ada Espe"ial I\$te, ral 0 A @ #oras\$aula	?N em sala de aula =N #oras ati%idades
Pro essor de Dese\$ol%ime\$to I\$ a\$til	<b>JEA</b> /or\$ada Espe"ial Ampliada 0 I @ #oras\$rel+, io	?L em sala I #oras ati%idades

A i\$te, ra01o dos pro issio\$ais das CEIs\$ "re" #e, \$esse aspe"to, \$1o altera a rela01o de di ere\$"ia01o at' e\$ti0 e-iste\$te e\$tre esses pro issio\$ais e aqueles que atuam \$as es"olas? Na lór\$ada de trabal#o das PDIs, a "ar, a #or5ria di5ria lu\$to .s "ria\$0as ' de seis #oras rel+, ios, superior a de qualquer outra lór\$ada possê%el para os pro ессores das EMEIs, do e\$si\$ Ju\$dame\$ta ou do e\$si\$ m' dio?

O sistema de e\$si\$ \$esse pro"esso lida "om uma quest1o que \$1o ' simplesme\$te de \$ome\$"latura, mas que e\$%ol%eu uma dema\$da pro issio\$al que resultou \$a "ria01o de "ar, os, \$o "aso, o de Pro ессores de Dese\$ol%ime\$to I\$ a\$til, abri\$do "o\$"urso p\*"bli"o para pro%ime\$to? De orma ,eral o quadro de re"ursos #uma\$os da SME oi ampliado, primeirame\$te "om a tra\$ser2\$"ia dos re"ursos #uma\$os das "re" #es que esta%am em SAS e, posteriorme\$te, "om a "o\$trata01o, %ia "o\$"urso p\*"bli"o, de \$o%os pro issio\$ais para atuarem \$as CEIs\$ "re" #es "omo \$as demais etapas da edu" a01o b5si" a?

**A7?7=717 Impleme\$ta01o**

<sup>5</sup> A hora/aula dos professores de educação infantil ensino fundamental e médio é de quarenta e cinco minutos

Wua\$to . impleme\$ta01o, \$os te-tos sele"io\$ados, e\$"o\$tram<se re er2\$"ias aos pra!os para o pro"esso de tra\$ser2\$"ia e i\$te,ra01o das "re"#es7 A Delibera01o =>> apo\$ta uma pre%is1o de resultados "om base \$o arti, o Q> da 8D) que pre%20

As "re"#es e pr'<es"olas e-iste\$tes ou que %e\$#am a ser "riadas de%er1o, \$o pra!o de tr2s a\$os, a "o\$tar da publi"a01o desta 8ei, i\$te,ra<se ao respe"ti%o sistema de e\$si\$07

Essa mesma Delibera01o a"res"e\$ta ao disposto uma a\$te"ipa01o de tr2s meses, o que resulta "omo data limite o m2s de outubro daquele mesmo a\$07 A partir dessa data, e\$"o\$tram<se tr2s outras re er2\$"ias que modi"am a pre%is1o de data limite para a adequa01o das i\$stitui09es de edu"a01o i\$ a\$til, "omo demo\$stra o quadro abai-o

### Quadro 3: Previsão de integração.

Do"ume\$to	Data para i\$te,ra01o das "re"#es ao sistema de e\$si\$0
De"reto IQ7QP>	A partir de ?I de de!embro de =>>>, as "re"#es e-iste\$tes ou que %e\$#am a ser "riadas \$o mu\$it"pico de S1o Paulo passam a i\$te,rar o Sistema Mu\$it"ipal de E\$si\$07
Pare"er =Q\$@= Apre"ia Pla\$0 de I\$te,ra01o	I\$te,rar ?L@ CEIs da rede direta e os demais "riados at' l=7=?7@=
Portaria I\$terse"retarial =@\$@=	Art7 =/ < Os CEIs da rede direta, "itados \$o A\$e-o e\$it"o da prese\$te Portaria, estar1o subordi\$ados admi\$istrati%ame\$te e peda,o,i"ame\$te aos N* "leos de A01o Edu"ati%a O SME a partir de @=7@=7?@??

Com rela01o aos "o\$2\$ios, a tra\$ser2\$"ia de "ompet2\$"ia de SAS para SME tamb 'm ' modi"ada "omo obser%a<se \$o quadro abai-o7

### Quadro 4: Previsão de transferência da rede indireta e conveniada.

Documento	Data para integração das creches ao sistema de ensino
Parecer Q30=	Trazer a responsabilidade de SME os CEIs da rede direta e privada
Portaria Interministerial 70?	Art. 1º - Os atos de elaboração de projetos com atividades realizadas para instalação de redes, bem como o acompanhamento da execução e a supervisão dos projetos realizados com o mesmo fim, são de competência da Secretaria Municipal de Assistência Social de dezembro de 2007
Portaria Interministerial 70?	Art. 1º - A partir do mês de abril de 2008, todas as ações referentes aos projetos do Conselho de CEIs, tais como processo de seleção, supervisão, assessoria e prestação de serviços sob a responsabilidade de SME
Portaria Interministerial 501	Art. 1º - As Redes de CEIs das redes municipais direta e indireta estarão sob a gestão administrativa compartilhada da SAS e SME a partir de 1º de janeiro de 2008
Decreto AA7/L?	Art. 1º - Os projetos atualmente em vigor passarão a ser administrados pelas Subprefeituras a partir de 1º de janeiro de 2008 Art. 2º - O acompanhamento e a supervisão dos projetos aos quais se refere este decreto serão das Coordenadorias de Educação das Subprefeituras;

Costado, a análise dos textos legais, a transferência de competência para SAS para SME quanto à elaboração de projetos, primeiramente prevista para julho de 2007, posteriormente para dezembro do mesmo ano, em seguida para abril de 2008. Primeiramente, a previsão de uma transferência direta, que depois foi revogada como compartilhada, por um determinado período, para finalmente desestruturar a competência sobre a elaboração dos projetos para as Coordenadorias de Educação das Subprefeituras a partir de janeiro de 2008.

Portanto, tal análise evidenciou que:

- 7. Prevaler o tema da transferência de redes de SAS para a SME durante todo o período;
- 7. Prevaler o tratamento em separado de CEIs redes das demais instituições do sistema de ensino, em particular das EMEIs;

17 Wua\$to aos re"ursos #uma\$os, pre%ale"e preo"upa01o "om a quest1o pro issio\$al, em espe"ial qua\$to . orma01o m6\$ima dos pro ессores;

A7 Wua\$to aos re"ursos i\$a\$a"eiros a rubri"a edu"a01o i\$a\$a\$til ' pou"o e-pli"itada7

#### 4.2.2. Visão de Infância

A a\$5lise reali!ada re ere\$te a esta "ate, oria "o\$siderou tr2s sub"ate, oriasç i\$a B\$"ia, "ria\$0a e alu\$07 A lo"ali!a01o dos termos \$os te-tos oi eita "om a ide\$ti i"a01o e sele01o de par5,ra os, arti,os e i\$"isos bus"a\$do "ompree\$der os "o\$te-tos em que "ada um ' usado7

A7??77=7 Cria\$0a

A a\$5lise qualitati%a e%ide\$"ia di ere\$tes tipos de a09es rela"io\$adas .s "ria\$0asç a09es de outro :poder p\*bli"o, adulto, pro essor; %oltadas .s "ria\$0as e a09es da pr+pria "ria\$0a7

O quadro abai-o demo\$stra a reqR2\$"ia de a09es %oltadas para a "ria\$0aç

#### Quadro 5: Frequência de termos

Ação	Frequência
------	------------

Ate\$der\$ate\$dime\$to rela"io\$ado . ai-a et5ria	=? te-tos
Ate\$der\$ate\$dime\$to rela"io\$ado ao perío\$do\$#or5rio de ate\$dime\$to	L te-tos
Ate\$der\$ate\$dime\$to . s espe"i i"idades da "ria\$0a	= te-to
Ja%ore"er i\$tera01o e "o\$%i%2\$"ia	I te-tos
Misar a e\$ou a\$alisar o dese\$%o!%ime\$to da "ria\$0a	I te-tos
A"ompa\$#ar as ati%idades da "ria\$0a	? te-tos
Cuidado e edu"a01o da "ria\$0a	? te-tos
Co\$siderar \$e"essidades\$"ara"terísti"as da "ria\$0a	? te-tos
A09es de prote01o e i\$ser01o . "ria\$0a	= te-to
Propor"io\$ar prote01o, se, ura\$0a . "ria\$0a	= te-to
Respeito . "ria\$0a	= te-to
Re"o\$#e"er a perte\$0a so"ial da "ria\$0a	= te-to
Mel#oria da edu"a01o prestada . "ria\$0a	= te-to

A reqR2\$"ia de 3ate\$der\$ate\$dime\$to4 "orrespo\$de a IQ,APZ, apare"e\$do em ?@ dos NI te-tos a\$alisados7 O ate\$dime\$to asso"iado . ai-a et5ria ' o de maior reqR2\$"ia, =? e\$tre os ?@ te-tos tra!em essa 2\$ase, "omo o arti, o =V do De"reto A@7?PQ de I=7@=7@=ç

As "re"#es mu\$ipais da rede direta, da rede i\$direta e as parti"ulares "o\$%e\$siadas, i\$te, radas ao Sistema Mu\$ipal de E\$si\$so, poderío ate\$der a "ria\$0as de @ :!ero; a P :seis; a\$os e == :o\$!e; meses de idade, obser%a\$do as diretri!es estabele"idas \$este de"reto7

Tamb 'm sobressai a de i\$io1o desse ate\$dime\$to pelo perío\$do em que se dar5, se em tempo i\$te,ral, "om ate\$dime\$to de do!e #oras ou em tempo par"ial de quatro #oras7 Essa de i\$io1o a"ompa\$#a o #ist+ri"o das i\$stitui09es, %isto que CEIs\$"re"#es tradi"io\$alme\$te ate\$dem em perío\$do i\$te,ral e as pr'<es"olas e EMEIs, em perío\$do par"ial7 Como para o sistema de e\$si\$so o ate\$dime\$to em perío\$do i\$te,ral ' uma \$o%idade, e\$"o\$tra<se \$os te-tos a\$alisados sua espe"iia01o e delimita01o . situa01o das CEIs\$"re"#es "omo \$a Portaria Q7II= de ?L7==7@I que de i\$e que "os 793s oferecerão )s crianças atendimento em perío\$do integral de DB oras diárias" e ao se re erir .s EMEIs \$1o espe"iia o ate\$dime\$to em perío\$do par"ial7

Wua\$to . "ara"teri!a01o desse ate\$dime\$to, uma \*\$i"a %e! a e-press1o 3ate\$dime\$to edu"a"io\$al4 ' empre,ada7 Ela apare"e \$a l\$di"a01o ?\$>> que, ao tratar da #ist+ria da edu"a01o i\$ a\$til \$o )rasil, "ome\$ta os pro,ressos \$a le, isla01o7 Para tratar desse tema a autora i\$trodu! a quest1o a irma\$do que "a meta de atendimento educacional )s crianças pequenas, incentivada pelo pensamento pedag"gico e premiada pela necessidade social, n"o "e nova no <rasil, mas a lei demorou a estimul"la".

Nos demais te-tos tal quali i"a01o \$1o oi e\$"o\$trada7 Outras sur, em "omo, por e-emplo, \$a Portaria l\$terse"retarial @A\$@? de ?= de maio de ?@@?, que %i\$"ula o ate\$dime\$to . promo01o dos direitos da "ria\$0a, \$o arti, o =v, e . dema\$da so"ial por edu"a01o i\$ a\$til, em seu a\$e-o "omo se, ue

O ate\$dime\$to orie\$tar<se<5 pela promo01o dos direitos da "ria\$0a, estabele"idos pelo ECA e pela 8D) e dar<se<5 em Cre"#e\$CEI que represe\$ta um ser%ioo de a01o "o\$ti\$uada, desti\$ado ao ate\$dime\$to de "ria\$0as \$a ai-a et5ria de @ a P a\$os e == meses

A SAS e SME estabele"em, \$este do"ume\$to, as Normas Gerais relati%as . "elebra01o de "o\$%2\$io "om e\$tidades :777; para ate\$dime\$to da dema\$da so"ial de edu"a01o i\$ a\$til \$o Mu\$it"pio de S1o Paulo, "o\$siderada "omo direito da "ria\$0a de @ a P a\$os e == meses de idade7

Al'm da quest1o do ate\$dime\$to, a a\$5lise dos te-tos mostra uma "ate, oria . parte que re\*\$e as e-press9es 3direitos da "ria\$0a4 e 3"ria\$0a "omo suleito de direitos4, que apare"em respe"ti%ame\$te em seis e tr2s te-tos7 Com essas e-press9es, a "ria\$0a ' "olo"ada ao "e\$tro "om status de

"idade, portadora de direitos que devem ser preservados e , aratidos e que dire"io\$am a edu"ao i\$ a\$til "omo mostra o te-to da Portaria I\$terse"retarial PS@? de =? de de!embro de ?@@?C

Assim se\$do, a #uma\$!a01o \$as i\$stitui09es edu"ativas e\$%o!e o respeito . "ria\$0a e\$qua\$to sulteio de direitos, ao trabal#o "operati%o e\$tre os pro issio\$ais e . parti"ipa01o da "omu\$idade? :777;

Na or,a\$!a01o do tempo di5rio, a "ria\$0a ' a pri\$"ipal re er2\$"ia, "olo"a\$do < se em rela01o dial+,i"ac os pla\$elame\$tos, os ritmos, as \$e"essidades, os deseios das "ria\$0as e as pr5ti"as dese\$%o!%idas? :777;

Cabe aos pro issio\$ais de Edu"ao i\$ a\$til, lu\$to .s "ria\$0as e aos pais, a or,a\$!a01o do tempo, do espa0o e das rela09es, , ara\$ti\$do os direitos da "ria\$0a de bri\$"ar, i\$tera, ir "om as li\$, ua, e\$s, e-pressar<se, "riar e re"riar saberes, "ompree\$der e tra\$s ormar a realidade, :777;7

Os direitos da "ria\$0a s1o obieto de e-pli"ita01o \$a pr+pria le ,isla01o, tr2s e-emplos permitem "ompree\$der quais s1o esses direitosC  
=7 direito . edu"ao i\$ a\$til "omo e-pressa a Portaria I\$terse"retarial =Q\$@A de =Q de \$o%embro de ?@@AC

Os Se"ret5rios Mu\$ipais de Edu"ao e das Subpre eituradas estabelem, \$este do"ume\$to, as Normas Gerais relati%as . "elebra01o de "o\$%2\$io "om e\$tidades\$ asso"ia09es\$ or,a\$!a09es para atedime\$to da dema\$da de Edu"ao i\$ a\$til \$o Mu\$ipio de S1o Paulo, "o\$siderada "omo direito das "ria\$0as de @ a P a\$os de idade, de suas am5lias e "omo de%er do Estado e da so"iedade "i%il7

?7 direito a ati%idades espe"6 i"as "omo e-pressa a Portaria I\$terse"retarial PS@? de =I de de!embro de ?@@?C

:777; , ara\$ti\$do os direitos da "ria\$0a de bri\$"ar, i\$tera, ir "om as li\$, ua, e\$s, e-pressar<se, "riar e re"riar saberes, "ompree\$der e tra\$s ormar a realidade,

e o direito da criança, como também, as necessidades da, e-pressiva e  
 "riativa"

17 direito . "idade" como e-pressiva a Orientação Normativa de 2006 de  
 de dentro de 2006

Com direito . o, de ser levado a sério, tendo as suas ideias e teorias ouvidas,  
 questões e demandas;

Considera-se uma Pedagogia da Educação Infantil que, através do direito .  
 à liberdade e o direito a melhor qualidade para todas as crianças;

A "o" epígrafe de uma "relação" sujeito de direitos, permite que se descolma  
 a "missão" da "relação" "apa" e "ativa". Um interesse de "otimizar" a "diagnose"  
 e "o" estrada em dois dos "te"tos selecionados; um que está "o" "io" do  
 "pro"cesso, a "di"ção "e" e o outro que "sali" a "sele"ção que "e"ita "a"  
 presente pesquisa, a Orientação Normativa de 2006

Na "di"ção "e" "o" traça-se uma "missão" de "relação" "r", il, que "are" e de  
 "prote"ção, "como" mostra o "tre"ço abaixo

A "o" da "relação" "peque"sa "ra", sua "ra", ilidade "si" a "tor"sa "de" esa,  
 sua "de"pendência "a" "eti"ca requer "ate"ção, sua "i", "sor" "ia", "era" temores/  
 Requer, pois, "ormas" de "prote"ção "espe"i"as;

15 a Orientação Normativa de 2006 refere-se . "relação" "om" e-pressiva "omo"

- O "o" "e" "ime"to "o" "stru"do "sas" e-pressivas, "sas" "inter"relações  
 sociais "e"tre "relações";;
- ) "ri" "ar" de "e" estar presente "a" "inter"mediação da "o" "stru"ção do  
 "o" "e" "ime"to;
- Criação "omo" produtora de "o" "e" "ime"to e "ultura";

- A "criança estabelece" relações "com o mundo";
- A "criança interage" e "interage";
- A "criança" "organiza" si, "si" ados;
- A "criança" "ativa" e "competente";
- A "criança" "com poder de" "criação, imitação e fantasia";
- A "criança" "interage" a "brincadeira";
- O ambiente "ressi"ado pela "criança";
- As "crianças" e-"pressam" "cultura";
- A "criança" "interage" "na prática";
- Ações e processos da "criança";

A "criança" apresentada pela Orientação Normativa @=S@A "uma" "criança" "apa! que, "a sua "organização" "com outras" "crianças" e adultos e "a sua" relação "com o ambiente" "físico" e "cultural", "organiza" "os" "elementos", "si" "a" e "ressi"ado "o mundo" . sua "volta"

Conclui-se que a "visão" de "criança" que "divul"ada pela "mídia" "institucional" por meio dos "textos", "é" "completa" e "demonstra" "ambivalência". Se de um lado, "a maioria" dos "textos" "exalta" a "criança" que "are" e ser "prote"ida e "educada", que "are" e da "preocupação" dos adultos, que "are" e de "cuidados" e "proteção", que "are" e "desvalor"ize, por outro, "exalta" "a Orientação Normativa", "uma" "criança" "ativa" e "apa!", "uma" "criança" "sujeito"

A????? I\$ B\$"ia

A análise do termo "Infância" nos textos selecionados evidenciou duas referências, a primeira em 1990, na Portaria Interministerial nº 10, com a seguinte definição:

A "Infância" é considerada como tempo de vida peculiar, e-plena e cor, a primeira do mundo, em que a criança como protagonista, a sua vida, não se limita a apropriar-se de uma pauta de vida e-permeada e observada por outrem, mas pode alargar e investir a criança de sentidos e significados na relação com o outro e com o mundo.

Em seguida, a referência à Orientação Normativa nº 10/96:

Os itens acima referem-se a momentos privilegiados, que permitem a ocorrência de uma demonstração, possibilitando o processo do Projeto Político Pedagógico e do Regimento, superando possíveis obstáculos reproduzidos, mediados, rumo a uma Pedagogia da Infância, onde todos são autores das prioridades, objetivos e finalidades da [Educação Infantil]; Evidenciando que a criança vive a Infância em seu tempo presente, socialmente construído e constantemente reafirmado pela ação, o "currículo" é o que tem o espaço como espaço de vida, tornando um ambiente significativo e prazeroso para as crianças e os adultos.

A Infância que se evidencia nessas referências corresponde à infância que se apresenta. Considerando a Infância como tempo de ser criança, a legislação aposta para uma Pedagogia específica, a Pedagogia da Infância, que se constitui em um espaço de vida e de aprendizagem.

Misado a "o\$tru01o de uma Peda ,o ,ia da Edu"a01o I\$ a\$til, de e\$de<se uma "o\$"ep01o de "ria\$0a que, desde o \$as"ime\$to, ' produtora de "o\$#e"ime\$to e de "ultura, a partir das m\*ltiplas i\$tera09es so"iais e das rela09es que estabelece"e "om o mu\$do, i\$ lue\$"ia\$do e se\$do i\$ lue\$"iada por ele, "o\$trui\$do si , \$i i" ados a partir dele7

Colo" a<se a \$e"essidade de re"o\$#e"er a espe"i i"idade da i\$ B\$"ia, %e\$do a "ria\$0a "omo suleito de direitos, ati%a e "ompete\$te, "om poder de "ria01o, ima, i\$a01o e a\$stasia7 Com direito . %o!, de%e ser le%ada a s' rio, te\$do as suas id' ias e teorias ou%idas, questio\$adas e desa iadas7

A i\$ B\$"ia ma\$si esta \$os te-tos le , ais est5 rela"io\$ada "om a ideali!a01o do tempo da i\$ B\$"ia e sua %alori!a01o, %is1o que est5 em "o\$soB\$"ia "om a "ria\$0a prota , o\$ista, mas e\$tra em "o\$tradi01o "om a "o\$"ep01o de "ria\$0a "are\$te, que \$e"essita ser ate\$dida, prese\$te em ta\$tos te-tos7 U i\$teressa\$te ressaltar que a preo"upa01o "om a de i\$io do que se\$a a i\$ B\$"ia e "omo esta "o\$"ep01o est5 imbri"ada "om a a01o peda , + , i" a apre\$ta<se \$a , est1o Marta Supli" ( :?@@@<?@@A; i"a\$do a\$teriormente ause\$te \$os te-tos que "o\$du!iram o i\$bio do pro"esso de tra\$ser2\$"ia e i\$te , ra01o7 Assim, a #ist+ria re"e\$te a irma que tamb' m \$a 5rea da edu"a01o i\$ a\$til, di ere\$tes propostas edu"a"io\$ais est1o suste\$adas em di ere\$tes "o\$"ep09es edu"a"io\$ais que, por sua %e!, s1o "o\$di"io\$adas por di ere\$tes proletos políti"o<partid5rios e di ere\$tes ideolo ,ias7 Tem<se aqui uma \$ota "lara "o\$tr5ria . %is1o ideali!ada e\$ou romB\$ti"a da edu"a01o i\$ a\$til7

A7?7?717 Alu\$

Nessa sub"ate, oria bus"ou<se a re er2\$"ia ao alu\$ \$a edu"a01o i\$ a\$til, ou sela, apli"ada .s CEIs\$"re"#es e EMEIs7 Essas re er2\$"ias oram e\$"o\$tradas \$as Portarias que tratam de "ale\$d5rio, or,a\$!a01o das u\$idades es"olares e matr6"ula7 O termo alu\$ ' e\$"o\$trado em rela01o .s es"olas de edu"a01o i\$ a\$til, e\$si\$ u\$dame\$stal e m'dio, em re er2\$"ias "omo da Portaria A7I IN de \$o%embro ?@@@, que de i\$e que "o aluno ser4 matriculado na escola p%blica pr "\$ima de sua resid -ncia ou local de trabal o dos pais ou respons4veis"7

O termo alu\$ tamb ' m ' e\$"o\$trado em re er2\$"ias espe"6 i"as . edu"a01o i\$ a\$til "omo \$a Portaria AQ= de ?L7@=7@= que de i\$e, em seu arti,o NV, par5,ra o primeiro, que \$as "9@93s &...' e\$cepcionalmente poder4o ser formadas classes dentro do or4rio estabelecido &...' para atendimento aos alunos em E oras".

Nas Portarias de Or,a\$!a01o das [ \$idades Es"olares de ?@@@, ?@@= e ?@@? e\$"o\$tra<se uma re er2\$"ia ,eral \$os se ,ui\$tes termos, "em todas as modalidades de ensino, as classes/turmas dever4o ser formadas com, no m4nimo, FG &trinta e cinco ' alunos por classe"7 /5 \$o a\$o de ?@@I e ?@@A, a Portaria de Or,a\$!a01o que "o\$templa os CEIs\$"re"#es, tra! em seu "orpo uma parte espe"6 i"a para a edu"a01o i\$ a\$til, "om "i\$"o arti,os "om os quais de i\$e o \$\*mero de "ria\$0as por turma para CEIs\$"re"#es e EMEIs, \$1o utili!a\$do o termo alu\$ que ' substitui6do por "ria\$0a7

Assim, o termo "aluno" a partir de 1996, passou a ser utilizado para designar a criança em idade escolar, substituindo o termo "criança" utilizado anteriormente. Essa mudança de termos que implica uma mudança de "concepção" ou de diretriz, pois essas Portarias, como "aluno" ou "criança", a orientam no mesmo sentido, mas para a formação das turmas, as EMIs a quantidade de alunos "crianças" por turma permanece IN, aos moldes do ensino fundamental e médio.

É importante compreender que o uso dos termos "criança" e "aluno" nesse contexto implicam em diferentes concepções de "educação" e "aluno". A ideia de "aluno" é uma referência específica à criança em idade escolar, enquanto a ideia de "criança" é mais ampla, abrangendo todas as crianças, independentemente de sua idade escolar. Essa distinção é importante para o ensino das crianças, especialmente aquelas incorporadas às ideias de "aluno", a partir dos grupos por idade, a partir da formação dessas crianças, a partir da mudança do "objetivo" em detrimento das "necessidades" e "interesses" pessoais, entre outras ideias. Ser "aluno" é uma situação própria do universo escolar.

Na "educação" e "aluno", a ideia de "aluno" é aquela que quando os objetivos da "educação" estão voltados para o ensino, "com propostas de preparação para o ensino fundamental, a partir da alfabetização e o "currículo" a partir das áreas do "ensino" aos moldes do ensino fundamental.

Quando se trata de uma "opção" pelo termo "criança", espera-se uma outra "concepção" sobre a "educação" e "aluno" e sua "alfabetização" e "currículo" [mas "concepção" que define "seu papel" social em relação].

escola e se e-presse uma peda, o, ia di ere"iada e pr+pria? No esta, o, como 15 ap0tado em al, umas Portarias, a "o"ep01o de alu\$0 pre%ale"e \$a proposta de orma01o de ,rupos embora o termo alu\$0 te\$a sido substitu6do pelo termo "ria\$0a? [ma i\$terpreta01o poss6%el ' que o te-to bus"ou ali\$#ame\$to a uma determi\$ada "o"ep01o, mas o e! ape\$as \$a apar2\$"ia :a substitui01o dos termos; sem alterar a ess2\$"ia, a "o"ep01o es"olari!a\$te da edu"a01o i\$ a\$til?

Co\$luikse que a %is1o de i\$ B\$"ia, "omposta pelas sub"ate, orias "ria\$0a, i\$ B\$"ia e alu\$0 ,uarda elementos da %is1o es"olar de alu\$0 mas, tamb 'm, apre\$ta elementos \$o%os? Ao mesmo tempo em que a irma a "ria\$0a "omo sulteito de direitos e a i\$ B\$"ia "omo um tempo #istori"ame\$te "o\$stru6do, "o\$ti\$ua a tratar a "ria\$0a de @ a P a\$os "omo alu\$0, propo\$do para ela uma estrutura de ,rupos es"olari!a\$te? Dessa orma, \$uma rela01o de "o\$tradi01o, #5 i\$di"a01o de subs6dios para a "o\$stru01o de uma Peda, o, ia da i\$ B\$"ia ao mesmo tempo em que ma\$t'm orie\$ta09es . pr5ti"a "otidia\$a da edu"a01o i\$ a\$til "om base \$a tradi01o do sistema de e\$si\$0?

#### 4.2.3. Visão de Educador

A "ate, oria %is1o de edu"ador oi "o\$stru6da a partir de tr2s sub"ate, orias0 orma01o i\$"ial, orma01o "o\$ti\$uada e atribui09es pro issio\$ais?

A7?717=7 Jorma01o i\$"ial

A estrutura pro issio\$al das CEIs\$ "re"#es e\$qua\$to %i\$"uladas . assist2\$"ia so"ial era di ere\$"iada daquela da edu"a01o7 Os CEIs\$ "re"#es u\$"io\$a%am "om um quadro de pro issio\$ais "omposto por Diretor de Equipame\$to So"ial, "om orma01o em peda,o,ia, psi"olo,ia ou ser%ioo so"ial7 Em ,ra\$de parte das i\$stitui09es \$1o e-istia a i,ura do peda,o,o ou psi"oped,a,o,o "om orma01o em Peda,o,ia7 O quadro tamb'm era "omposto por Au-iliares de Dese\$%oI%ime\$to I\$a\$til :ADIs; "om orma01o muito %ariada, "omo mostra o Pare"er =s@? do Co\$sel#o Mu\$ii"ipal de Edu"a01o que apre"ia proposta de "urso de orma01o para o ADI

Te\$do em %ista que le%a\$ame\$to sobre o \$6%el de es"olaridade dos Au-iliares de Edu"a01o I\$a\$til :ADIs; em e-er"6"io \$os Ce\$tros de Edu"a01o I\$a\$til :CEI; demo\$stra que =7INI ADIs possuem e\$si\$so u\$dame\$stal "ompleto e, PIA, e\$si\$so m'dio i\$"ompleto, totali!a\$do =7>QL pro issio\$ais \$1o #abilitados, a Se"retaria Mu\$ii"ipal de Edu"a01o :SME; prop9e o prese\$te Proieto7

Para adequar o "o\$tu\$to desses pro issio\$ais ao quadro da edu"a01o, al,umas muda\$0as oram propostas qua\$to . orma01o m6\$ima, impo\$do e-i,2\$"ias para a tra\$s orma01o dos "ar,os de Diretor de Equipame\$to So"ial, Peda,o,o e Au-iliar de Dese\$%oI%ime\$to I\$a\$til em, respe"ti%ame\$te, Diretor de Es"ola, Coorde\$ador Peda,+,i"o e Pro essor de Dese\$%oI%ime\$to I\$a\$til; \$os termos da 8ei =17NLA que pre%2, em seu arti,o =@C

Os "ar,os de ADI, de Peda,o,o e de Diretor de Equipame\$to So"ial do Wuadro dos Pro issio\$ais da Promo01o So"ial, titulari!ados por ser%idores lotados \$os Ce\$tros de Edu"a01o I\$a\$til da rede direta, que oram

transferidos da SAS para a SME por meio do Decreto 7.100, de 2007, serão transferidos, nos termos desta lei, em favor dos PDIs, Coordenador Pedagógico e de Diretor de Escola, respectivamente, medida em que seus titulares deverão possuir a habilitação e a experiência das atividades específicas para o exercício desses cargos, para o prazo de seis meses; a partir da data de publicação desta lei

A experiência mínima para os cargos dos especialistas: diretor de escola e coordenador pedagógico; quase todas as direções e equipes CEIs, EMEIs e escolas de ensino fundamental e médio/Ensino Médio da Assistência Social dos cargos de diretor de equipe social e pedagógico, podem transferir seus cargos em diretor de escolas e coordenador pedagógico, promovendo a experiência específica com habilitação em Pedagogia ou Psicologia, radiação em educação, passando a compor os quadros da educação. Esses profissionais passam a participar dos processos de remoção pleiteado, assim em escolas ao mesmo tempo em que diretores de escolas e coordenadores pedagógicos do quadro da educação também passam a poder pleitear os cargos nos CEIs, por meio do processo de remoção e, posteriormente, em processos de ingresso e acesso. Contudo, tal mobilidade não é possível para aqueles que não transferiram seus cargos em diretor de escola e coordenador pedagógico.

Wuato aos ADIs, a transferência dos cargos também é possível, mas a substituição dessa maneira é muito específica nos termos do Decreto 7.100 que, em seu artigo 7º, de 1998

O desempenho das atribuições dos titulares de cargos de Professor de Ensino de Educação Infantil e de Professores dos Centros de Educação Infantil, da Secretaria Municipal de Educação, dos Centros de Educação Infantil e dos Centros Integrados de Proteção à Criança

Seja assim, foram os PDIs impossibilitados de permanecerem para as escolas, inclusive as EMIs. Como foi citado a própria legislação de trabalho dos PDIs é evidente.

Na legislação municipal (art. 8º D), ou seja, a legislação da educação em curso de nível superior para os professores da educação infantil para os professores formados em nível médio durante a graduação da educação. Contudo é a Deliberação nº 5 a respeito de que o sistema municipal de ensino público é a forma de estruturação para aqueles professores integrantes da rede que não possuem a formação em nível médio, dada por lei.

Entretanto, esta formação precisará passar por duas etapas: a primeira é voltada para as ADIs, ou seja, as unidades escolares de SAS que atuam nos CEIs mas que não possuem formação em nível médio; o curso proposto inicialmente é o curso de formação de ADI. Mas, nesta etapa é o desempenho de curso de nível superior, é o curso de nível superior para professores que possuem o curso em nível médio, curso que inicialmente é o curso de formação de Professores Especialistas em Educação Superior. Esse curso tem caráter composto e é constituído por três membros do Conselho e Diretores de Equipamento Social em caráter técnico das escolas municipais e dos Centros de Educação Infantil da Rede

Municipal de Espírito Santo que não possuam essa norma, o mesmo estabelece o artigo 7º do Decreto Nº 1.740, de 1 de outubro de 2007

Entende-se que a função da norma municipal dos PDIs das CEIs é estabelecer a política de uma instituição que define a norma para a função do poder público. As discussões sobre a norma municipal persistem no sistema que leva o CME a manter-se atualizado. Assim, que dele, a Administração Municipal a incumbência de emitir em edital de "curso público" os municípios e, ainda, a de inclusão dos municípios "irregular" a "ada" curso realizado. O CME propositiva-se nos seguintes termos:

=> Os municípios

"o\$urso para o Car, o de Pro essor de Dese%ol%ime\$to I\$ a\$til, dei-a\$do  
"laro a \$1o e-i, 2\$"ia da #abilita01o espe"6 i" a \$a 5rea de edu"a01o i\$ a\$til7

Art7 =V < Ser5 e-i, ido "omo pr' <requisito para a posse \$o "ar, o de Pro essor  
de Dese%ol%ime\$to I\$ a\$til, sem \$e"essidade de apostilame\$to de  
#abilita01o espe"6 i" a \$a 5rea de Edu"a01o I\$ a\$til, os se, ui\$tes diplomas,  
de%idame\$te re, istrados; a; orma01o m6\$ima em \$6%el m'dio \$a  
modalidade Normal :\$os termos do arti, o P?, T6tulo MI da 8ei de Diretri!es e  
)ases da Edu"a01o Na"io\$al;, ou b; li"e\$"iatura ple\$a em Peda, o, ia7

A \$1o e-i, 2\$"ia da #abilita01o espe"6 i" a de edu"a01o i\$ a\$til, em  
desa"ordo "om o pre%isto \$a 8D), i\$di"a, por um lado, a \$1o "omprees\$1o  
da espe"i"idade dessa etapa e, por outro, a alta de %alori!a01o dos  
pro issio\$ais que se dedi"am espe"i"ame\$te . ela7 Com essa de"i\$1o,  
ade\$traram \$os CEIs\$re"#es diretos muitos pro issio\$ais sem preparo e\$ou  
e-peri2\$"ia para o trabal#o "otidia\$o lu\$to .s "ria\$0as peque\$as7 As  
i\$stitui09es passaram por di i"uldades "om a di%ersidade de pro issio\$ais e o  
embate que se i\$stalou \$o "otidia\$o e\$tre as a\$ti, as ADIs, pro issio\$ais "om  
lar, a e-peri2\$"ia, "om uma orma01o espe"6 i" a em "urso :ADI Ma, ist'rio;,  
os pro issio\$ais \$o%os #abilitados para a edu"a01o i\$ a\$til "om ou sem  
e-peri2\$"ia e os pro issio\$ais \$o%os sem #abilita01o e sem e-peri2\$"ia7

A7?7I7?? Jorma01o Co\$ti\$uada

A orma01o "o\$ti\$uada ' e\$te\$dida \$os te-tos le, ais "omo aquela que de%e  
a"o\$te"er \$o "oleti%o das i\$stitui09es al"a\$0a\$do os pro issio\$ais em  
atua01o, esta\$do dire"io\$ada a elabora01o e "o\$"reti!a01o do Proleto



"o\$sidera\$do<se para e oito de remu\$era01o as #oras<aula e eti%ame\$te  
 "umpridas, "o\$orme a le ,isla01o em %i ,or7

A orma01o perma\$e\$te \$as EMEIs ' "o\$templada "om as di ere\$tes  
 lór\$adas do pro essor, assim os pro ессores \$as EMEIs disp9em, "o\$orme  
 a lór\$ada de trabal#o, de duas, tr2s ou o\$!e #oras<aula para o trabal#o  
 "oleti%o, orma01o perma\$e\$te, pla\$e\$ame\$to, a%alia01o et"; mais as quatro  
 reu\$í9es peda,+,i"as a\$uais e as reu\$í9es de or,a\$!a01o da u\$idade  
 es"olar7 /5 \$os CEIs\$"re"#es, #5 uma parada peda,+,i"a me\$sal e os  
 pro ессores disp9em de tr2s #oras<rel+,io para trabal#o "oleti%o,  
 pla\$e\$ame\$to e a%alia01o7 Co\$todo, a ,ara\$tia dessas tr2s #oras por  
 sema\$a est5 %i\$"ulada . or,a\$!a01o i\$ter\$a de "ada i\$stitui01o e  
 apre\$ta um ator impediti%o0 as "ria\$0as perma\$e"em do!e #oras \$a  
 i\$stitui01o período \$o qual passam por duas edu"adoras "ada um "om seis  
 #oras de trabal#o7 Per ,u\$ta<se em qual mome\$to ' poss6%el o ,o!o das tr2s  
 #oras<ati%idadesX Como e qua\$do ' reali!ado o trabal#o e\$tre os PDIs e a  
 "oorde\$a01o peda,+,i"aX Relatos de pro issio\$ais que atuam em CEIs,  
 i\$di"am que a "riati%idade e a boa %o\$stade s1o os eleme\$tos para a  
 resolu01o do impasse, assim, as ati%idades "oleti%as, pre%istas para essas  
 #oras<ati%idades, s1o ,ara\$tidas \$o #or5rio do so\$do das "ria\$0as, qua\$do o  
 "oorde\$ador peda,+,i"o re\*\$e<se e "o\$du! uma reu\$í1o a meia %o!7 G5 a  
 possibilidade de se alo"ar o pro essor %ola\$te, qua\$do a u\$idade "o\$ta "om  
 este pro issio\$al e, em situa09es de emer,2\$"ia, al,u\$s pro issio\$ais  
 a"abam perma\$e"e\$do por mais #oras \$a u\$idade para ,ara\$tir o  
 a\$dame\$to do trabal#o7

A questão que se destaca a forma como a legislação dos PDIs foi elaborada a partir do contexto de atuação dos CEIs e sem tomar como parâmetro as atribuições que a própria lei, em seu artigo 1º, estabelece, como veremos na primeira subseção.

#### 4.1.1 Atribuições Provisórias

No período analisado apenas dois textos tratam da atribuição provisória, o Decreto AA7QAP e a Portaria Normativa nº 17. O primeiro estabelece a função das atribuições do plano de PDI, o segundo trata das atribuições de todos os profissionais que atuam na educação infantil, repetido o que se refere aos PDIs no texto do Decreto AA7QAP.<sup>6</sup>

A análise das atribuições dos PDIs conforme o Decreto AA7QAP mostra um total de doze itens que podem ser subdivididos em quatro temas:

1) Voltado para a organização dos itens

2) Voltado para as famílias das crianças = item

3) Voltado para a formação dos profissionais

4) Voltado ao trabalho coletivo dos profissionais

A maioria das atribuições dos PDIs está direcionada para as crianças e podem ser subdivididas em:

1) Educar

a) Elaborar, executar e avaliar o Projeto Pedagógico;

<sup>6</sup> Destaca-se aqui as atribuições do plano de PDI, pois as atribuições dos demais profissionais só foram mudadas e se referem aquelas listadas em lei para os profissionais que atuam nas escolas.

b7 Planejar, organizar e avaliar atividades pedagógicas

i7 Avaliar este trabalho com o objetivo de observar e registrar o desenvolvimento de atividades pelas crianças

"7 Organizar ambiente e espaços

?7 Cuidar, observar e orientar cuidados para saúde, higiene, e alimentação;

Esses traços, ao analisar as atribuições dos PDIs, a importância do educar e cuidar? O PDI tem por suas atribuições a responsabilidade de desenvolver essas dimensões do trabalho com a criança pequena em seu cotidiano? Isso é importante para a concepção da educação infantil, o cuidar e o educar são aqui remetidos para a ordem do local e individual, sendo a prática substituída pelo ato em sua prática cotidiana por meio do Projeto Pedagógico e a

do "estes, o professor de desenvolvimento infantil nas CEIs "re"nes e o professor de educação infantil nas EMEIs; mesmo atuando "om a educação infantil, tendo a mesma estrutura, uma vez que, portanto, um só pode atuar na instituição do outro pois há a mobilidade? No processo de implementação, a diferença entre os professores que atuam nas CEIs "re"nes e nas EMEIs é, portanto, esses profissionais de instituições "om tradições diferenciadas são a , ora mantidos separados por força da lei?

Por outro lado, como o "o de discussão manteve-se nas CEIs "re"nes e o poder público municipal optou por não mudar a estrutura das EMEIs, não obstante o processo de discussão das atribuições dos professores de educação infantil que atuam nas EMEIs, o que implica em não se discutir a função da EMEI dentro do panorama da educação infantil "como proposta pela 8D)?

#### 4.2.4. Função Social

Na teoria social, duas subteorias foram utilizadas: a sociologia e a psicologia. A primeira busca trazer evidências do que é previsto "como atribuição da educação infantil e de suas instituições e, o sendo, qual relação é predefinida entre as instituições e as famílias?

### Art. 7º A7=7 Ji\$ssObleti%os

Começoado pela Deliberação nº 10, a educação infantil é apresentada para cumprir o disposto na legislação federal, vários são os textos que almejam regulamentá-la. (8D) e ao ECA, entre outros documentos de âmbito federal. A partir dessa legislação, estabeleceu-se a preocupação com o bem-estar e o cuidado da criança, como se parâmetro do artigo 7º da Deliberação nº 10, que afirma que “tanto as creches como as pré-escolas são responsáveis pelo cuidado e educação das crianças”.

Nessa mesma Deliberação, há um capítulo específico para as finalidades e objetivos que a criança

Art. 1º IV < A educação infantil tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança, a implementação da família e da comunidade;

Art. 1º AV < A educação infantil tem como objetivo proporcionar condições adequadas para promover o bem-estar e o desenvolvimento da criança em seus aspectos físico, psicológico, intelectual, linguístico, moral e social, mediante a ampliação de suas experiências e o estímulo ao interesse pelo conhecimento do ser humano, da natureza e da sociedade;

Estabeleceu-se nesse capítulo as diretrizes quanto aos fins e objetivos da educação infantil que serão reapresentadas em outros textos publicados nos seguintes itens. Assim, estabeleceu-se que a educação infantil é baseada a partir de três diretrizes básicas:

1º desenvolvimento integral da criança;

2º promover direitos, bem-estar e desenvolvimento integral da criança;

3º implementação da família e da comunidade;

Ao analisar o "o\$tu\$to dos te-tos, obser%a<se a prese\$0a do paradi , ma do edu"ar e "uidar i\$te ,rados "omo orma pri\$"ipal de de i\$io1o dos i\$s e obleti%os da edu"a01o i\$ a\$til7 Paradi , ma e\$"o\$trado em a irma09es "omo a da l\$di"a01o ?\$>>C

A id'ia da edu"a01o i\$ a\$til restrita a "uidados fisi"os %em se\$do paulati\$ame\$te ampliada por essa per"ep01o de %alores di ere\$tes que e\$%o1%em ta\$to uma atua01o a eti%a que ampara a "ria\$0a qua\$to a "o\$stru01o de suas ati%idades i\$tele "tuais7

Ou ai\$da \$a Portaria l\$terse"retarial =Q@A de =Q de \$o%embro de ?@@A que, delibera\$do sobre os "o\$%2\$ios a irmaç

SERMIhO CEIs\$Cre"#es 0 e\$te\$ddo "omo espa0o "oleti%o e pri%ile , iado de %i%2\$"ia da i\$ B\$"ia :@ a P a\$os;, que "o\$tribui para a "o\$stru01o da ide\$tidade so"ial e "ultural das "ria\$0as, ortale"e\$do o "ar5ter integrado do cuidar e do educar, e\$te\$de\$do que todo "uidado edu"a e toda edu"a01o "uida7

Per"ebe<se que o tema "uidar e edu"ar \$essa perspe"ti%a de i\$te ,ra01o ' apostoado "omo um im para toda a edu"a01o i\$ a\$til, "o\$todo, #5 uma 2\$ ase para as CEIs\$"re"#es, "omo per"ebe<se \$a Portaria a"ima "itada, #5 uma omiss1o do tema em me\$01o direta .s EMEIs7 Mais uma %e! as EMEIs i"am . mar , em do debate7

Outra "ara"teri!a01o de i\$s e obleti%os da edu"a01o i\$ a\$til est5 li ,ada aos direitos da "ria\$0a "omo obser%a<se \$a 8ei =l7l ?Pç

Art. 7º - A educação infantil, de acordo com o disposto no art. 8º D), se destinará às crianças de zero a seis anos e será exercida através de instituições e escolas de educação infantil, cuja atuação deve ser integrada de modo a garantir os direitos da criança e da educação infantil constituído um instrumento de desenvolvimento da criança.

A Portaria A/@@, ao estabelecer normas para a elaboração de projetos e o poder público e a participação de organizações da sociedade, dá essa mesma base

Art. 7º - O atendimento orientado pela promoção dos direitos da criança, estabelecidos pelo Estatuto da Criança e do Adolescente e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e descrito em Creche/CEI que representa um serviço de educação infantil, destinado ao atendimento de crianças de zero a três anos e seis meses

Conclui-se que a proposta de leis e objetivos da educação infantil do município de São Paulo está em conformidade com o disposto no art. 8º D) do Estatuto, ao analisar-se as diretrizes que a própria lei, além de quanto a organização para Creches e EMELs, como o calendário anual, período de atendimento, organização da rotina diária, pode-se afirmar que, embora em processo de transformação e integração, com a previsão de leis e objetivos comuns, Creches e EMELs mantêm especificidades que, todavia, são o resultado das instituições, a diretrizes normas de atuação

## A Família

Na subseção, a família, buscou-se as relações esperadas entre a instituição e as famílias, a partir da visão da instituição e a partir da perspectiva em um de seus objetivos a instituição completar a família. A Deliberação nº 10/2006 estabelece essa relação como parte do projeto pedagógico das instituições quando em seu artigo 1º, inciso I estabelece que o projeto pedagógico deve “considerar a proposta de articulação da instituição com a família e comunidade” e, mais adiante, no mesmo artigo, parágrafo 5º, ao tratar do funcionamento da instituição preve que “o regime de funcionamento da instituição de educação infantil atenderá às necessidades da comunidade, podendo ser ininterrupto no ano civil, respeitados os direitos trabalhistas ou estatutários”. Essa orientação implica a organização do tempo diário de permanência da criança, do calendário anual e a participação da família na elaboração da proposta pedagógica.

Uma orientação do tempo diário é uma diretriz do tratamento das CEIs e das EMEIs, as primeiras atendem em média 8 horas diárias com a possibilidade de um atendimento de seis horas quando houver manifestação expressa e individual dos pais ou responsáveis; e a segunda com um atendimento de quatro horas que pode ser ampliado para seis ou oito horas diárias quando a demanda assim o permitir, ou seja, quando o número de crianças atendidas pela instituição for maior que o número de crianças a serem matriculadas.

o atendimento interrupto, conforme previsto na Deliberação nº 15, "o atendimento de forma diferenciada para cada etapa e, embora este seja considerado como uma orientação geral para as instituições de educação infantil, as Portarias de planejamento diário de atividades orientadas para EMEIs e CEIs". Se, usando essas orientações, as EMEIs usarem com as tradições próprias de lá e os recursos de dentro e fora; ao passo que nos CEIs, os usuários, o plano de dentro e fora, em três dias de férias, sem interromper o atendimento. Isso pode ser observado na Portaria nº 7 que trata do planejamento de escolas e CEIs para o ano de 2007. Nela os CEIs são tratados em um artigo separado que são os recursos, férias e mínimos de dias letivos ao passo que as EMEIs recebem a mesma orientação que as escolas de ensino médio e médio, como podemos ler:

Art. IV - As Escolas Municipais de Educação Infantil - EMEI, de Ensino Fundamental - EMEF e de Ensino Fundamental e Médio - EMEJM deverão assegurar aos alunos o mínimo de 200 horas de efetivo trabalho escolar, para o ano de 2007.

Art. 1 - A carga horária mínima anual de 2000 horas, distribuída

Paralelo ao trabalho da Wanda Moura, esta é uma revista e individual do pai ou responsável pela criança, o horário de atendimento poderá ser flexibilizado para seis horas diárias, respeitadas a rotina e a necessidade da família.

Toma-se como ponto de partida a orientação de que o regime de atuação do educador infantil, que se estende incluir EMEIs e CEIs, deve atender às necessidades das famílias, mas as EMEIs recebem uma orientação que respeita a tradição escolar do sistema educacional. O primeiro de muitos letivos, mesmo quando o CME mais está sendo a implementação de uma política de educação infantil, o parecer do Conselho, com a seguinte conclusão:

“Diante do exposto, responde-se ao N.º 1.º do Educativo: NÃO; que:

- a) o número de letivos, al de muitos de dias letivos e de carga horária da educação infantil;
- b) ao definir sobre a organização da educação infantil, deve a escola ou rede escolar atender, de fato, promover o desenvolvimento integral da criança, nos seus múltiplos aspectos, bem como responder às necessidades da comunidade.”

O horário de dias letivos muitos, portanto, não é o devido como apropriado para a educação infantil. Como horário pertence o CME apresenta a promoção do desenvolvimento infantil e o atendimento às necessidades da comunidade. A importância da participação da família e da comunidade na organização do cotidiano da instituição de educação infantil prevista, sendo relacionada.

“elaboração do relatório” como a Portaria QM-2007 do art. 1.º, inciso

Cada Centro de Educação Infantil (CEI) da rede direta do Sistema Municipal de Educação elaborará seu Calendário de Atividades de 2007, com o compromisso de toda a equipe, possibilitando a representação das famílias atendidas, observando as diretrizes desta Portaria.

77 elabora o projeto pedagógico em conformidade com a Portaria Intersecretaria nº 100 de 2006, item 10.

Os CEIs das redes direta e indireta e os Centros Comunitários Particulares serão responsáveis por elaborar seu Projeto Pedagógico em conformidade com a participação de toda a comunidade educacional e as famílias usuárias.

Costuma-se dizer que, na família, a educação infantil tem uma particularidade que é seu caráter preventivo, sendo de caráter preventivo até o momento. Além disso, a matrícula é uma prerrogativa dos pais e não uma pressão do Estado. Além disso, a matrícula é uma prerrogativa dos pais e não uma pressão do Estado.

Assim, a Prefeitura Municipal de São Paulo tem o dever de disponibilizar vagas, as instituições para o atendimento da demanda, preservada a prerrogativa dos pais ou responsáveis em optar ou não pela matrícula das crianças em instituições de educação infantil.

Nessa matéria, a atuação social da educação infantil é essencial em diversas

A primeira medida pelo Conselho Municipal de Educação

"o\$ ormidade . 8D), mas \$1o o a!em ao deliberarem sobre a or, a\$!a01o do "otidia\$ das i\$stitui09es7

#### 4.2.5. Orientação Pedagógica

A7?7N7=7 Ju\$dame\$ta01o Te+ri"a

Esta sub"ate, oria %isa ao le%a\$stame\$to de "ita09es que permitam i\$ erir quais as bases "ie\$t6 i"as e peda, +, i"as que orie\$tam a pr5ti"a peda, +, i" da edu"a01o i\$ a\$til7 E\$"o\$traram<se \$esse "o\$te\*do eleme\$tos que permitem i\$ erir pri\$ "6pios ,erais, "omo a "ita01o e\$"o\$trada \$a l\$di"a01o @?> que trata da rela01o 3apre\$di!a, em e dese\$%ol%ime\$to4, di! o te-to

A ase pr'<es"olar, mome\$to "ru"ial do dese\$%ol%ime\$to, do po\$to de %ista "si"o e ps6qui"o, permite . "ria\$0a u,ir ao e,o"e\$trismo i\$"ial e dese\$%ol%er %5rias modalidades de auto\$omia7 Desde a auto\$omia "si"a, permitida pela mar"#a e "oorde\$a01o de mo%ime\$tos, . auto\$omia so"ial, a"ilitada pela aquisi01o da li\$,ua,em, . pro,ressi%a i\$depe\$d2\$"ia "o,\$iti%a a%ore"ida pela i\$tera01o "om o ambie\$te "si"o, so"ial e "ultural7 < Na peque\$a i\$ B\$"ia ' que se "o\$templa "om mais "lare!a a rela01o e\$tre a apre\$di!a, em e o dese\$%ol%ime\$to

A ar, ume\$ta01o apre\$stada tem por base a psi"olo, ia do dese\$%ol%ime\$to i\$ a\$til rela"io\$ado apre\$di!a, em, dese\$%ol%ime\$to e a01o edu"ati%a "omo es"lare"e o mesmo te-to, ao tratar da a01o dos edu"adoresH " ; evemos acreditar também nas possibilidades dos educadores, e em sua responsabilidade no sentido de facilitar, incrementar e orientar esse desenvolvimento".

Os princípios apontados acima são compatíveis com uma visão de interação pedagógica, a qual é o traço da Portaria Interministerial nº 2007/2006.

O trabalho pedagógico da Educação Infantil, proposto situa-se em um contexto de interação que qualifica as experiências e promove os desejos de crescimento pessoal, intelectual, físico, emocional, social e cultural, respeitando a individualidade de cada criança a partir de seu pertencimento social. A construção do conhecimento de pertencimento realiza-se através da participação das crianças e, portanto, com a mediação das relações.

O texto acima trata das questões sobre modelos de Educação Infantil “espontaneísta e coercitivo” como forma de propor um outro modelo, denominado interação pedagógica. Trata-se, em primeiro lugar, da ideia de que a Educação Infantil tem um caráter pedagógico em seu âmbito. Ou seja, não se trata de uma interação onde a criança, sendo o sujeito solitário de sua aprendizagem, em determinado momento, não tenha espaço para a interação com o adulto; não se trata de uma interação onde o adulto “exerça” todas as decisões, partindo de um currículo determinado e autoritário de tal forma que não tenha espaço para a participação da criança. A interação pedagógica é apresentada por meio da interação do educador com o sujeito, a qual é o traço da Portaria Interministerial nº 2007/2006.

A interação pedagógica em Educação Infantil, portanto, é de ser entendida como um processo de mediação, em que um ser humano, mediante a interação com o outro, promove o crescimento pessoal, intelectual, físico, emocional, social e cultural, respeitando a individualidade de cada criança.

A ideia de interação educativa através da formulação da proposta pedagógica de educação infantil, estabelecendo prioridades, em atendimento às necessidades, traçando os elementos estruturais da rotina e o ambiente

A importância educativa é outro ponto importante e observado nos textos legais. A Portaria Interministerial nº 100/A, ao instruir sobre procedimentos e princípios, trata da organização do trabalho pedagógico no cotidiano das instituições. No item 7.1 estabelece que as instituições devem

De acordo com os princípios do trabalho pedagógico, os ambientes do "ambiente" ou unidades, a fim de possibilitar a apropriação, o processo e o desenvolvimento dos "ambientes" estruturados historicamente, influenciados pela comunidade local, em permanente diálogo com os saberes, valores, "ambientes" e "culturas" a serem desenvolvidos pelas instituições em suas práticas e com os adultos

A ideia de que uma proposta pedagógica de educação infantil deve em seu corpo de princípios e diretrizes e quanto à organização "organizacional" relativa à ideia da importância educativa. A ideia é que, a proposta pedagógica de educação infantil, de acordo com o princípio de desenvolvimento de "ambientes", articulando com o planejamento do cotidiano da instituição, passando pela participação da comunidade e atuação, visando a sociedade. Na prática, essa orientação visa a que os ambientes sejam ampliados para além dos muros das CEIs, sendo "como" uma das "formas" de superação da tradição assistencial

## A Proposição de Práticas Curriculares

Nesta sub-tema, orienta-se as orientações específicas para o cotidiano da educação infantil, de forma a compreender o que é esperado que ocorra no espaço institucional, quais atividades são esperadas e como pertencem. A ideia ao falar da interação pedagógica, é a específica para a prática pedagógica que serão analisados.

A peculiaridade da escola de educação infantil deve ser atendida; A proposta pedagógica da escola é que deve refletir a tomada de decisão dos educadores, quanto aos interesses e objetivos de seu trabalho, e a realização das atividades para cumprir os Certificados de Registro Profissional. A prática pedagógica é privilegiada dos jogos e brincadeiras, em modalidades adequadas para a faixa etária de seus pequenos usuários. Mas também a propostas relativas a seu ritmo de vida, aos problemas de higiene, alimentação e sono.

A responsabilidade dos educadores em traçar os princípios do projeto pedagógico em áreas práticas está em foco. Duas orientações são apresentadas, a primeira sobre jogos e brincadeiras e os procedimentos de trabalho. A segunda da organização da prática pedagógica, a organização do cotidiano da educação infantil; e a segunda, a forma de uma prática pedagógica com o ritmo da vida das crianças, por meio de cuidados com a higiene, alimentação e sono.

O tema jogos e brincadeiras também é apresentado na Orientação Normativa nº 7 Articulando a questão da organização do trabalho pedagógico, está no contexto das práticas educacionais. Afirmo o seguinte:

Na educação infantil, em especial, as práticas educacionais devem ocorrer em espaços físicos, e o brincar deve estar presente na intermediação do processo do conhecimento infantil.

A presença dos professores e brincadeiras na educação infantil é tema de produções acadêmicas que discutem em qual papel eles devem aparecer, se como recurso didático ou como atividade livre da criança ou se, para além disso, do tempo e do espaço, que se justificam as duas formas de manifestação. Sabe-se, contudo, que a prática cotidiana, das atividades institucionais, a de inclusão da criança e do lugar dos professores e brincadeiras no cotidiano depende de um posicionamento dos educadores e está diretamente relacionado de recursos dentro da instituição, sem sempre brinquedos ou materiais para sua realização, são considerados uma necessidade. O posicionamento sobre a validade pedagógica e a presença ou não de professores e brincadeiras no cotidiano sustenta-se nas opiniões sobre a inclusão da educação infantil, sobre a prática, em especial, e desvalorização, entre outras, que são compartilhadas pelo coletivo de profissionais e devem ser abordadas na forma do conhecimento.

Nesta subseção, extra-se uma característica do que se esperava do projeto político pedagógico apresentada na forma de uma série de ações previstas. Conforme a Portaria Intersecretarial PSE/07 que dispõe sobre a organização especial da rede de CEIs, creches e estabelecimentos

O Projeto Político Pedagógico de cada instituição, dentre outros, sobre os rituais e procedimentos realizados. Além disso, a análise, discussão e sistematização do referido Projeto, nas formas de registro do

acompanhamento da educação infantil, realizada sob o título dos  
CEIs/Creches; L717. Jornal Permanente dos professores do processo  
educativo; L7A7 ao processo de avaliação; L7N7 ao Regulamento

O registro do próprio Projeto é o primeiro item apresentado, indicando a  
essência de que as equipes que trabalham nas instituições de educação  
infantil estejam elaborando formas de perpetuar a história da instituição e de  
suas decisões. O registro aparece também associado à educação infantil, ou  
seja, nas ações cotidianas. Espera-se que registrar é uma prática indicada e  
determinada pelos textos legais. O texto indica que a instituição deve pensar  
em rituais e procedimentos, ou seja, tomar decisões de modo a garantir a

O "currículo", entendido como o conjunto de relações que se estabelece e sua finalidade, estruturado, portanto de forma dinâmica e flexível, fundamentado no diálogo, e numa perspectiva crítica e coletiva tem, necessariamente, como ponto de partida, os interesses e demandas das crianças e comunidade.

Nessa concepção, o currículo tem a criança como ponto de partida da ação. Essa orientação opõe-se aos pressupostos de organização curricular por áreas de conhecimento, aliado ao pertencente à tradição da psicologia e do sistema de ensino. Ao contrário, apresenta a criança e a organização como elementos essenciais da organização curricular tornando o currículo da educação infantil flexível e aberto às relações dentro da instituição, às histórias e experiências daquelas que vivem no ambiente educacional e, também, aberto às relações da instituição com a comunidade e sua cultura e com a sociedade e seus conhecimentos.

Por fim, compreende-se que a função de currículo é pressuposta legal, isto é, ampla, englobando as múltiplas relações que se dão dentro de uma instituição educacional, não limitada à relação educador-educando, criança-adulto. O currículo, como processo, engloba o conhecimento de todos os envolvidos com a instituição. Segundo a Orientação Normativa nº 1 que o currículo

Deve levar em conta todas as ações, experiências e situações em que são envolvidos os sujeitos de sua estruturação, considerando sua liberdade, em, a dimensão lúdica, o tempo e o espaço em que se desenvolvem as atividades, os participantes: atores e prota-agonistas; as formas de possibilitar as interações e as modalidades de ensino.

A análise desta subteoria revela uma visão de educação infantil sumamente perspectivaadora, que abre espaço para o professor como sujeito ativo e o educador como sujeito ativo e propositivo, ou seja, que participa de todo o processo, desde a concepção até a execução pedagógica. Portanto, o professor atua como mediador da organização do cotidiano educacional e as atividades que nele se desenvolvem tornam-se socialmente significativas e interativas. Portanto, a organização do cotidiano educacional e as atividades que nele se desenvolvem tornam-se socialmente significativas e interativas. Portanto, a organização do cotidiano educacional e as atividades que nele se desenvolvem tornam-se socialmente significativas e interativas.

#### A Organização de Tempo e Espaço

A subteoria organização de tempo e espaço visa buscar orientações para a organização do cotidiano pedagógico. A análise dos documentos demonstra que o tempo é apreendido, principalmente, como um elemento da estrutura de organização. São mais relevantes as ideias que a

período integral ou parcial, quanto à duração de horas-aulas e quantidade de dias letivos

usando apenas o tempo como eixo da organização do cotidiano pedagógico e estruturou-se a primeira resolução da Portaria Interministerial PMS/?, que em seu artigo, traça a seguinte orientação

Na organização do tempo diário, a criança é a principal referência, sendo observado-se em relação à: os planejamentos, os ritmos, as necessidades, os desejos das crianças e as práticas desenvolvidas. Propõe-se uma flexibilidade na organização, a respeito da duração, o espaço e o ambiente como elementos essenciais ao trabalho

A organização do tempo tem como referência a criança e seu ritmo, estando a seriação da organização e da satisfação das necessidades físicas e emocionais e da interação do cuidar e educar

A primeira resolução sobre a organização do espaço como eixo pedagógico é o Estruturação da Deliberação nº 5, que trata como um dos elementos do projeto pedagógico, o artigo 5º de artigos sobre o que é esperado das instituições de educação infantil sob o quesito espaço, como se, ue

Art. 5º - Os espaços físicos deverão ser distribuídos de acordo com as necessidades das instituições de educação infantil e conter uma estrutura básica que contemple:

I - espaço para recepção; II - salas para professores e para os serviços administrativos e de apoio; III - salas para atividades das crianças, com boa ventilação, iluminação, piso para o ambiente externo, com mobiliário e equipamentos adequados; IV - refeitório, instalações e

equipamentos para o preparo de alimentos, que atendam às exigências de nutrição, saúde, higiene e segurança, nos casos de ocorrência de alimentos; M < instalações sanitárias completas, suítes e privas, quer as para uso das crianças, quer as para uso dos adultos; M < berçário, se for o caso, provido de água

Os espaços serão planejados de acordo com o projeto pedagógico da instituição de educação infantil, a fim de favorecer o desenvolvimento das crianças de 0 a 3 anos, respeitadas as suas necessidades e capacidades.

Além de áreas verdes abertas, os prédios deverão ter espaços que possibilitem às crianças atividades de expressão física, artística e de lazer.

Outra matéria esta sobre a organização do espaço como elemento da organização pedagógica e a Estrutura da Orientação Normativa nº 15 em suas considerações finais afirma que a "Unidade de Educação Infantil é espaço das e para as crianças", reafirmando a "universalidade da criança na organização pedagógica". Ao tratar do "currículo", a Orientação Normativa nº 15 de 1998 o papel do espaço como "pano de fundo" e introduz a ideia de ambiente como podemos observar do texto a seguir:

É evidente que a criança vive a vida em seu tempo presente, socialmente estruturado e estruturadamente reorganizado pela ação, o "currículo" deve "modelar o espaço como o passo de um ambiente significativo e prazeroso para as crianças e os adultos".

Essa relação entre espaço e ambiente é retomada, o ambiente é definido como um espaço traçado pela ação intelectual e planejada, não limitado, a instituição deve estabelecer-se como:

O espaço físico das Unidades Educativas não é isolado do ambiente e constitui uma variável da proposta pedagógica; planejar é uma ação necessária e deve ser feito por todos que atuam diretamente ou indiretamente com as crianças. Ele assim concebido não se resume apenas a sua metragem, grande ou pequeno, precisa tornar-se um ambiente, isto é, ambientar as crianças e os adultos, este desenvolve-se ao redor, ou seja, ao

bairro, e . "idade, pro"urado ateder as e-i,2\$"ias das ati%idades  
pro , ramadas, pre%istas e impre%istas, i\$di%iduais e "oleti%as7

A or, a\$!a01o do tempo e do espa0o ' um eleme\$to da pr5ti"a peda, +, i"a  
de respo\$sabilidade do "oleti%o de pro issio\$ais, se, u\$do a Orieta01o  
Normati%a @=s@A, uma dime\$s1o da or, a\$!a01o "urri"ular que de%e estar  
i\$te, rada "om outros eleme\$tos para a e eti%a01o de uma proposta  
peda, +, i"a7 A respo\$sabilidade essa or, a\$!a01o ' uma atribui01o "oleti%a  
que ' "ir"u\$sta\$"iada pelas "o\$di09es materiais da i\$stitui01o e que  
e\$ re\$ta desa ios ao esbarrar em "o\$"ep09es peda, +, i"as que, ali"er0adas  
em outros obleti%os edu"ati%os, \$1o tomam o tempo e o espa0o "omo  
dime\$s9es "urri"ulares7

A7?7N7A7 Or, a\$!a01o dos Grupos de Cria\$0as

Nesta sub"ate, oria obser%a<se a prese\$0a de dois eleme\$tos: as de i\$09es  
sobre ai-a et5ria e a rela01o adulto<"ria\$0a7 ) us"a<se as "o\$di09es reais do  
"otidia\$0 da edu"a01o i\$ a\$til, as "o\$di09es que "ria\$0as e edu"adores  
e\$"o\$tram para dese%ol%er suas rela09es e seus prop+ritos7

A; De i\$09es sobre ai-a et5ria

Obser%a<se, prelimi\$armente, que l5 \$a 8D) e\$"o\$tra<se a de i\$01o das  
i\$stitui09es Cre"#es e Pr' <Es"olas a partir de um re ere\$"ial et5rio7 Ji"a\$do  
para as "re"#es o atedime\$to edu"a"io\$al de "ria\$0as de @ :!ero; a l :tr2s;  
a\$os e == :o\$!e; meses e, para a Pr' <Es"ola, o atedime\$to edu"a"io\$al de

"ria\$0as de A :quatro; a\$os a P :seis; a\$os e == :o\$!e; meses7 Te\$do isso por pressuposto, a le, isla01o do mu\$it"ópico de S1o Paulo de i\$e suas orie\$ta09es7 Como obser%a<se \$a Delibera01o @=s>> que de i\$eç

Art7 ?V < A edu"a01o i\$ a\$til ser5 o ere"ida emç

I < "re"#es ou e\$tidades equi%ale\$tes, para "ria\$0as de at' tr2s a\$os de idade;

II < pr' <es"olas, para "ria\$0as de quatro a seis a\$os7

Essa quest1o ser5 retomada em outros te-tos, se\$do obieto de dis"uss1o e press1o so"ial7 Em S1o Paulo, ao es,otar<se o per6odo de adapta01o pres"rito \$a 8D), em =>>>, o poder p\*bli"o por meio do e-e"uti%o publi"a de"reto que a! uma total separa01o, i5 para o pr+-imo per6odo leti%o e\$tre a ai-a et5ria a ser ate\$dida \$as "re"#es e aquela que de%eria ser ate\$dida \$as EMEIs7 De um mome\$to para outro, "ria\$0as "om mais de A a\$os ate\$didas em per6odo i\$te, ral em "re"#es oram tra\$s eridas para as EMEIs7 O ar, ume\$to usado era que, al'm de obede"er<se a uma determi\$a01o da 8D), #a%eria "om isso uma possibilidade de ampliar o ate\$dime\$to das "ria\$0as me\$ores7 Se, u\$do o Pla\$o de I\$te, ra01o das Cre"#es ao Sistema de E\$si\$o, a\$e-o ao De"reto IQ7QP>, \$o item I7IC

As "ria\$0as de A a P a\$os, atualme\$te \$as "re"#es diretas da Se"retaria Mu\$it"ipal da Jam6lia e )em<Estar So"ial < JA)ES, ser1o ate\$didas \$as Es"olas Mu\$it"ipais de Edu"a01o I\$ a\$til :EMEIs; perte\$"e\$tes . Se"retaria Mu\$it"ipal de 7Edu"a01o < SME7

E\$te\$de<se que a admi\$istra01o p\*bli"a mu\$it"ipal tomou de"i\$9es des"o\$sidera\$do a importB\$"ia so"ial da edu"a01o i\$ a\$til, re%ela\$do seu des"o\$#e"ime\$to sobre a situa01o real das i\$stitui09es e das "omu\$idades

por elas ateadidas le%a\$do a "idade de São Paulo a %i%er um "aos \$a o erta dos ser%i0os li,ados . edu"a01o i\$ a\$til7 Co\$tudo, a rea01o p\*bli"a oi i\$te\$sa o que permitiu que \$o i\$6"io de ?@@@ &5 assumi\$do uma \$o%a , est1o, essa de"i\$1o osse retomada e re"o\$siderada, permiti\$do<se .s "ria\$0as e\$tre A e P a\$os o ate\$dime\$to em "re"#es7

); Rela01o Adulto&Cria\$0a < Jorma01o das Turmas

Na Delibera01o =>>, obser%a<se uma pres"ri01o a respeito do Projeto Pedagogico, +, i"o das I\$stitui09es de Edu"a01o I\$ a\$til se, u\$do a qual "ompete . i\$stitui01o de edu"a01o i\$ a\$til "elaborar e e\$ecutar seu pro(eto pedag "gico, considerandoH &...' J33 - os par#metros de organizaçã de grupos e relaçaõ professor / criança...". A quest1o da idade sur,e "om outros "o\$tor\$os, ' pre"iso pe\$sar<se em "omo as u\$idades de edu"a01o i\$ a\$til, se lam elas CEIs&"re"#es ou EMEIs, ir1o trabal#ar a or,a\$!a01o dos ,rupos de "ria\$0as7 Ai\$da \$esse te-to e\$"o\$tra<se "omo "rit'rio da or,a\$!a01o dos ,rupos a Delibera01o =>> que estabele"e "rit'rio espacia, ou seja, de i\$e a metra, em m6\$ima por "ria\$0a para as salas de ati%idades "omo lemos \$o par5, ra o \*\$i"o do arti, o =P0

A 5rea "oberta m6\$ima para as salas de ati%idades de%er5 ser de0

a; em "re"#es, de =,N@mi por "ria\$0a;

b; em pr'<es"olas, de =,?@mi por "ria\$0a7

Assim, ao mesmo tempo em que de i\$e "omo respo\$abilidade das i\$stitui09es a de i\$!01o dos parBmetros de or,a\$!a01o dos ,rupos e a propor01o adulto&"ria\$0a, o te-to aprese\$ta outro "rit'rio, a metra, em

máxima por "ria\$0a7 No que se refere . rede direta e indireta, em vários te-tos a lei, isla01o municipal apresenta parâmetros "laros de or, a\$!a01o dos ,rupos \$as dire\$tes i\$stitui09es, particularmente, \$as Portarias de Or, a\$!a01o das [ \$idades Es"colares e \$as Portarias de Matr6"ula7

Essas Portarias são elaboradas e publicadas atualmente e tem como período de vigência um \*\$i"o a\$o letivo7 Analisando-as, observa-se que as Portarias de Matr6"ula =7A1@>> e A711NS@@, são dirigidas .s escola de edu"a01o i\$ a\$til, e\$si\$so u\$dame\$ta e m' dia7 Nelas as "re"#es \$1o são "o\$templadas embora a tra\$ser2\$"ia e i\$te,ra01o l5 esteja em processo7 Observa-se que a edu"a01o i\$ a\$til \$1o recebe um tratamento diferenciado, as EMEl se, uem as mesmas regras de matr6"ula do E\$si\$so Ju\$dame\$ta, "om e-"e01o do item P7= da Portaria A711NS@@, que possibilita ao atendimento de "ria\$0as que "ompletar1o A a\$os em ?@@=, "aso a demanda esteja atendida7 /5 \$a Portaria de Matr6"ula N7??=§@=, a edu"a01o i\$ a\$til recebe tratamento espe"6 i"o "om arti, o pr+prio que de i\$eç a idade das "ria\$0as a serem matri"uladas; o "rit'rio de matr6"ula por ordem de "res"e\$te, ou seja, primeiramente os mais %el#os; o "rit'rio de ai-a et5ria para a orma01o de turmas; a possibilidade de se matri"ular "ria\$0as "om l a\$os, que "ompletarem A a\$os at' de!embro de ?@@?7

Na Portaria de Matr6"ula Q711I=§@I, pela primeira vez! os CEIs\$ "re"#es são "o\$templados7 Ta\$to \$a Portaria de matr6"ula de ?@@I "omo \$a de ?@@A observa-se a de i\$01o da ai-a et5ria que as i\$stitui09es de edu"a01o de%er1o atender, ou seja, as CEIs\$ "re"#es atede\$do previamente

"crianças entre 0 e 1 anos e 12 meses mas pode-se ampliar o atendimento para até 3 anos e 12 meses caso a demanda permita, e as EMIs atendem as crianças a partir dos 3 anos até 5 anos e 12 meses? Contudo, tem-se um panorama histórico, por um lado a possibilidade do atendimento em período integral por CEIs regionais para crianças com mais de 1 ano e de outro a pressão da comunidade em relação à demanda de crianças entre 0 e 1 anos, que permite concluir que, atualmente, as crianças maiores permanecem nas CEIs regionais usufruindo do período integral? A pressão social por isso, passa a ser um mecanismo que atua contra a própria população que demanda por período integral?

A análise do quadro abaixo ainda chama atenção para um outro item a ser considerado do currículo para mostrar as turmas? Para as EMIs em todos os anos analisados a duração é sempre a mesma, 120 minutos em média ou 90 minutos, dependendo do caso? Quando os textos passam a tratar também das CEIs regionais é um artigo específico redigido de forma a esclarecer que o currículo básico é composto por um trio que relaciona a idade da criança, o número de crianças na turma e o número de educador, a duração básica é a seguinte: 30 minutos considerando as especificidades dos CEIs regionais da rede direta a proporção adulto-criança ter-se-ia a seguinte ordem: 4



**Quadro 7: Comparação de agrupamento entre CEIs/creches e EMEIs**

Crianças No ano em que completam	CEI	EMEIs
1 a\$os	Grupo I 0 =Q "ria\$0as	
A a\$os	Grupo II 0 ?@ "ria\$0as	=V est5, io 0 IN "ria\$0as
N a\$os	Grupo III 0 ?N "ria\$0as	?V est5, io 0 IN "ria\$0as
P a\$os	Grupo MI 0 ?N "ria\$0as	IV est5, io ou =V a\$ do e\$si\$ u\$dame\$ta "om IN "ria\$0as

No quadro acima verifica-se que uma criança da mesma faixa etária terá até determinado dia da idade se estiver matriculada em CEI ou se estiver matriculada em EMEI. Assim, somado a questão do período que, das CEIs há em tempo integral e das EMEIs há de quatro horas temos o fato de que a CEI há a criança terá um grupo com 20 ou 25 crianças com o educador e a EMEI este grupo terá pelo menos mais 20 crianças. Esses fatores considerados em conjunto, com as especificidades dessa criança e com a situação social da educação infantil, permitem concluir que a prática educacional dessas instituições é outra diferente das reais que estiverem nos processos pedagógicos, pois resultam em diferentes formas de gestão dos grupos de crianças.

de acordo com o art. 29 da Lei nº 12.796/2013

Art. 29. A educação infantil é definida como o conjunto de ações que possibilita o desenvolvimento da criança de 0 a 6 anos de idade, visando à sua formação integral e à preparação para o ingresso no ensino fundamental.

O termo educação infantil foi introduzido em 1996, sendo apresentado na Deliberação nº 10 em seu artigo 1º dos seguintes termos:

A educação infantil é definida como o conjunto de ações que possibilita o desenvolvimento da criança de 0 a 6 anos de idade, visando à sua formação integral e à preparação para o ingresso no ensino fundamental.

Este deve-se que a ação é um elemento diferenciador da educação infantil e ela tem objetivo de promoção como os demais níveis da educação básica. O conteúdo dessa ação é o desenvolvimento da criança, o qual se volta para o atendimento das necessidades primárias, para tanto essa ação deve ser parte da proposta pedagógica, a qual esta mesma Deliberação estabelece no item b do artigo 1º a saber que a instituição de educação infantil deve considerar a elaboração e execução de seu projeto pedagógico o “processo de acompanhamento do desenvolvimento integral da criança”.

Essa ação, como parte do processo de ação, está presente em outros documentos direcionados para a educação infantil, como o Plano de Ação das [Cidades Escolas] e, Portaria Interministerial nº 11/2008, e Portaria Interministerial nº 11/2008 direcionada para os CEIs, as quais tratam o seguinte:

Constituição do Projeto Pedagógico os rituais e procedimentos pedagógicos e metodológicos;

II - as normas de regimento do Conselho Pedagógico da educação infantil, realizada pelo Conselho Escolar;

III - ao processo de ação;

Na Portaria nº 11/2008, que trata da Portaria nº 11/2008 das [Cidades Escolas] e CEIs, o artigo que orienta sobre o Projeto Pedagógico a respeito do tema da cultura da infância, como observamos no item II do artigo 1º:

Constituição do Projeto Pedagógico os rituais e procedimentos pedagógicos e metodológicos. II - as normas de regimento do Conselho Pedagógico da educação

edu"ati%a, reali!ada \$o "otidia\$ das [ \$idades Edu"a"io\$ais, te\$do "omo  
o"o a "ultura da i\$ B\$"ia \$as [ \$idades de Edu"a01o i\$ a\$til;

Mas ' \$a Oriesta01o Normati%a @=\$@A que se e\$"o\$tra de orma mais  
e-pl6"ita a "ompree\$s1o de a%alia01o que %em se\$do deli\$eada at' o  
mome\$to7 Esse do"ume\$to ' or, a\$!ado em o\$!e ite\$s de\$tre eles um que  
trata parti"ularme\$te da a%alia01o, "omposto de tr2s par5 , ra os que se , uem  
abai-oç

A a%alia01o de%e estar em si\$to\$ia e\$tre a pr5ti"a "otidia\$a %i%e\$"iada  
pelas "ria\$0as e o pla\$elame\$to do :a; edu"ador:a ; , "o\$stitui\$do<se em um  
elo si,\$i"ati%o7 Para isso ' impres"i\$d6%el que o:a; edu"ador:a; re lita  
perma\$e\$teme\$te sobre as a09es e pe\$same\$tos das "ria\$0as, reali!a\$do  
uma a\$5lise te+ri"o<re le-i%a de suas obser%a09es7 Assim, a a%alia01o  
ser%ir5 para que a :o; edu"adora :or; a partir do "o\$#e"ime\$to que adquire  
sobre as "ria\$0as possa re"o\$struir seu pla\$elame\$to "om base \$os  
i\$teresses e \$e"essidades apre\$etadas por elas7 Nesse se\$tido, "omo  
apo\$ta Go ma\$\$ go tempo e o espa0o do "otidia\$o est1o sempre atrelados  
ao poss6%el e ao \$e"ess5rio de "ada ,rupa de "ria\$0as, reestrutura\$do<se,  
re"o\$stitui\$do<se a partir do a"ompa\$#ame\$to de sua a01o pelo pro essorg7

Para que a a%alia01o se e eti%e \$esta perspe"ti%a ' \$e"ess5rio uma  
sistemati!a01o atra%'s de re,istros si,\$i"ati%os dos a!eres %i%idos pelas  
"ria\$0as, que te\$#a por obleti%o #istori"i!ar os "ami\$#os que "ada "ria\$0a  
%em per"orre\$do em bus"a de "o\$#e"ime\$to do mu\$do e suas ormas de  
e-press1o, que oportu\$!e tamb'm, o e\$%ol%ime\$to das am6lias,  
possibilita\$do que estes re,istros se!am um elo de "omu\$!i"a01o e\$tre os  
edu"adores e os respo\$5%eis pela "ria\$0a, "ria\$do oportu\$idades de tro"a  
e\$tre os adultos que trabal#am "om ela e seus amiliares7

U importa\$te que a "o\$"ep01o de a%alia01o se amplie e possibilite tamb 'm, a%aliar toda a estrutura do Projeeto Políti"o Peda,+,"o, or,a\$!a01o e u\$"io\$ame\$to das [ \$idades Edu"a"io\$ais7

O e-posto por esse do"ume\$to permite "ompree\$der a "o\$"ep01o de a%alia01o proposta para a edu"a01o i\$ a\$til7 Os eleme\$tos i\$strume\$tais dessa a%alia01o "omp9em<se de obser%a01o, re,istro e re le-1o "omo a09es do edu"ador \$o "otidia\$o %oltadas para "ada "ria\$0a e as rela09es que estabele"e "om edu"adores e outros adultos, "om outras "ria\$0as, bus"a\$do lo"ali!ar rela09es "om o mu\$do "ultural e ôsi"o e o pro"esso de "o\$stru01o de "o\$#e"ime\$tos7 Como o te-to e-prensa, um dos obletivos ' que, por meio da a%alia01o, o edu"ador 3#istori"i!e4 o pro"esso de dese%ol%ime\$to de "ada "ria\$0a, o que e\$%ol%e, por "erto, o pro"esso do ,rupu ou turma7 Embora essas a09es estejam em si\$to\$ia "om atribui09es dos PDIs "o\$orme o De"reto AA7QAPS@A, e\$te\$de<se que todo o te-to da Orieta01o Normati%a de%a ser "ompree\$dido "omo dire"io\$ado .s EMEIs e CEIs\$"re"#es7

Obser%ar, re,istrar e re letir s1o a09es "om obletivos de i\$idos %oltados . reor,a\$!a01o do pla\$e!ame\$to a partir dos i\$teresses das "ria\$0as, ou seja, a "o\$"ep01o apre\$stada prop9e a arti"ula01o e\$tre pla\$e!ame\$to da a01o e a%alia01o7 Essa a%alia01o tem tamb 'm por obletivo ser uma orma de estabele"er di5lo,"o e\$tre edu"ador e pais\$respo\$s5%eis se\$do "elo de ligação de comunicação entre educadores e os responsáveis pela criançã".

Por fim, a proposta de avaliação deve permitir que toda a estrutura do Projeto Político Pedagógico e a organização e o uso das instituições sejam aliados, pois estão em relação dialética com as situações do cotidiano, ao mesmo tempo em que são o objeto dessas relações, influenciadas, são influenciadas por elas. O cotidiano escolar, as crianças e suas dimensões, os educadores e seus planos de ação, a organização do tempo e do espaço entre tantos outros elementos presentes no dia-a-dia da educação estão todos relacionados e multideterminados.

A avaliação aqui entendida como ampla, dialética e formativa, implica a prática do registro, o exercício de leitura e deve estar apoiada no trabalho coletivo e sustentada pela formação permanente. Mais uma vez! É importante lembrar que os processos para essa prática. Os profissionais dispõem de tempo dentro da jornada, a formação permanente tem a avaliação como

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A história de educação infantil e a trajetória da pesquisa apresenta tradições e ambições, e pode ser compreendida pela metade da história e estrutura, do início das décadas de dez e trinta do século XX até a apresentação de Rosemberg, 1999, PA;C

A discussão sobre o predomínio e a cooperação entre assistencial e educação das políticas de educação infantil e a temporalidade em o contexto em "espaço político e econômico" da infância e infância "arrastado de tempos"

O "espaço histórico" estudado evidenciou um período de "operação, 2ª" e entre duas tradições de atendimento educacional da "criança pequena, uma representada pela "rede" e outra representada pela prática. Trata-se da educação infantil do período pós-80), do processo de transformação e estruturação das "redes" aos sistemas de ensino. Período de tempo, de estabelecimento de normas rotineiras e entre os dez e trinta e do estabelecimento de normas relações e entre assistencial e educação. O estudo da história da educação infantil aponta esta dupla tradição "como elemento importante a ser considerado. Historicamente, as "redes", de tradição assistencial, atendem a "criança pobre, "uma mãe trabalhadora; esse atendimento "arquitetura" se por ser em período interregional e por ter "como direcionamento o cuidado e a guarda da "criança". A profissionalização desses serviços, guiada pela lógica da maternidade, ou seja, a "temporalidade" de que a mulher e, principalmente a mãe, está naturalmente preparada para "cuidar de "crianças". De outra tradição, as práticas primam por seu "arquitetura" educacional, abridores de "temporalidades" pedagógicas, voltadas para

"ria\$0as maiores, "om estrutura e or,a\$!a01o apro-imada . da es"ola de e\$si\$0 u\$dame\$ta!7 Seus pro issio\$ais tamb ' m disp9em de um status so"ial di ere\$"iado e sua orma01o i\$!"ial est5 dire"io\$ada . s pr5ti"as edu"ati%as tipi"ame\$te es"olares7

A alta de uma e-pli"ita01o maior da políti"a de Edu"a01o I\$ a\$til \$o \$6%el de ,o%er\$0 le%ou a Se"retaria Mu\$!"ipal de Edu"a01o e o Co\$sel#o Mu\$!"ipal de Edu"a01o a tomar medidas po\$tuais e admi\$istrati%as "o\$templa\$do ou uma %is1o ou outra7 Assim, de um lado, #5 a e-press1o de op01o por uma peda,o,ia para a edu"a01o i\$ a\$til suste\$stada \$os ideais dos direitos das "ria\$0as e da "ria\$0a "omo suleito #ist+ri"o e "ultural e, de outro, #5 do"ume\$tos \$ormati!adores do "otidia\$0 es"olar suste\$stados \$a buro"ra"ia edu"a"io\$al e \$a %is1o es"olari!a\$te da edu"a01o i\$ a\$til7 A s6\$tese desses aspe"tos ' aprese\$stada a se ,uir0

=7 Wua\$to .s "ara"terí\$ti"as ,erais, e-iste uma rela01o de "o\$tradi01o e\$tre as sub"ate,orias abra\$,2\$"ia, "o\$di09es e resultados7 Ao a\$alisar a abra\$,2\$"ia, %eri i"ou<se que \$as "ara"terí\$ti"as da proposta de tra\$s er2\$"ia e i\$te,ra01o das CEIs"re"#es ao sistema de e\$si\$0 assume< se a determi\$a01o da le, isla01o ederal e a edu"a01o i\$ a\$til ' "o\$siderada "omo parte da edu"a01o b5si"a i\$ "lui\$do as etapas de "re"#e e pr' <es"ola7

Co\$todo, a a\$5lise das "o\$di09es desse pro"esso e\$"o\$tra o tratame\$to em separado das duas etapas, em espe"ial, qua\$to aos re"ursos #uma\$os, "om destaque para a "arreira do edu"ador7 Re%eqñe"du" pãAae de

poster, ar-se os "ompromissos "om a tra\$ser2\$"ia e i\$te,ra01o das CEIs\$re"#es7 Co\$"lukse que #5 uma rela01o de "o\$tradi01o impl6"ita a esse pro"esso, se por um lado #5 um \$o%o paradi,ma de edu"a01o i\$ a\$til se\$do "o\$stru6do, por outro #5 uma di i"uldade em tra!er para o "otidia\$do de SME e de seus pro issio\$ais a etapa "re"#e7

?7 Na "ate,oria %is1o de i\$ B\$"ia, a a\$5lise demo\$stra uma "o\$"ep01o amb6,ua que abri,a eleme\$tos "o\$tradit+rios, suste\$ta\$do uma te\$s1o e\$tre a "o\$"ep01o de "ria\$0a<"idad1, eleme\$to i\$o%ador, e a "o\$"ep01o de alu\$o que suste\$ta a l+,i"a buro"r5ti"a da es"ola e orie\$ta sua or,a\$!a01o se,u\$do uma tradi01o es"olar7

l7 Na "ate,oria %is1o de edu"ador, o pro issio\$al da edu"a01o i\$ a\$til sur,e "omo uma i,ura dupli"ada, "om uma a"e para a etapa "re"#e e outra para a etapa pr'<es"ola7 A "ate,oria do"e\$te, em parti"ular, re"ebe tratame\$to di ere\$"iado que preser%a as di ere\$"ia09es #ist+ri"as e\$tre esses pro issio\$ais, se,u\$do as quais qua\$to me\$or a "ria\$0a "om que se trabal#a, qua\$to mais o trabal#o e\$%ol%a ati%idades 6si"as e ma\$uais, "omo s1o as a09es %oltadas para a alime\$ta01o e #i,ie\$!a01o, por e-emplo, me\$os quali i"ado pre"isa ser o pro issio\$al, i\$ erior seu status so"ial e me\$or sua remu\$era01o7

A7 Na "ate,oria u\$01o so"ial, e\$"o\$tra<se uma rela01o "o\$tradit+ria e\$tre a e-press1o ormal dessa u\$01o e a de i\$01o da or,a\$!a01o das i\$stitui09es7 O dis"urso o i"ial e-prensa uma %is1o da u\$01o so"ial das

instituições de educação infantil que incluem o cuidado e educação, promoção dos direitos da criança e de seu desenvolvimento integral e de como implementar a família e comunidade? Entretanto, ao propor-se quanto . orma como essa uo ser e etada dispõe de elementos para as duas etapas : "além do atual, período de atendimento educativo, or, a situação dos turmas et";

Na "atuação Orientada Pedagogia", do "modelo de elementos analisados, observa-se que as diretrizes dadas podem ser subdivididas em duas atuações, uma relação de "tradição e tempo; uma que apresenta uma idealização da prática pedagógica com princípios, proposição de práticas, nível de "currículo e proposta de avaliação, e outra que dispõe sobre a organização e etia das instituições "com de ideias sobre período de atendimento :integral ou parcial, quantidade de horas;, além do atual, a etria, \* mero de "crianças por ,rupa e por educador? Este de-se que ' a partir das "condições reais de trabalho e or, a situação que as práticas pedagógicas estar se desenvolvendo, que uma proposta pedagógica \$o ' uma ideia ou um documento, mas a dimensão do "cotidiano com a formulação de respostas para as dificuldades e desafios e "estradas da instituição, pode-se "o "lugar que a Orientada Pedagogia ' uma atuação que reela uma nível "tradição de educação infantil

A análise da nível de educação infantil nos textos legais do município de São Paulo demonstra que o processo de transformação e integralização está presente em diretrizes nível. Nota-se que, embora os documentos

orientadores, principalmente seis e Debetos, durante, em uma visão de educação infantil "ompreendida de forma íntegra, "o"orme os princípios da 8D), o direcionamento dado pelas Portarias "o"trap9e<se7 A pesquisa demonstra que seis e Debetos, em especial, evidenciam uma intenção para que a educação infantil seja "ompreendida de forma íntegra "omo ' o "aso da proposta feita pela Prefeitura para que as instituições de educação infantil passem a ter uma "sua de "omissão "o "Centro de Educação Infantil U "e "ess5rio obser"ar<se, "o "esta"to, que essa intenção "o resistiu, quando o artigo LV da Lei 1717P que introduz tal dispositivo " alterado pelo artigo 2A da Lei 17NLA7 Tal alteração, que preserva a "ome"latura das EMEIs, "di"na a presença de representantes sociais dessa instituição, que são diretores das instituições de "re"ne, "di"ulta"do a "o"stru"o de uma "o"ep"o íntegra de educação infantil7 O que permite "ompreender as dificuldades que o processo de transferência das "re"nes e "re"staria quanto a seu objetivo de íntegração7

A análise das "ate,orias permite separar as propostas em dois "ami"nos7 [m dire"ionado para um "curso político ideológico, "o "ir"u"sta"i"ado pela legislação federal, apoiado pela produção "ad2mi"na e os investimentos em prol da educação infantil7 Outro, atrelado . buro"ra"ia do sistema de ensino, "om te"2"ia es"olari"ate da educação infantil7

No primeiro "ami"no e "o"tram<se id"ias importantes e basilares para uma "o"ep"o de educação infantil "o"tempor"ea "oltada para o investimento da Pedagogia da IB"ia, essas id"ias apresetam<se "omo um "o"u"to de

Este é o papel político da Pedagogia. Nessa direção está uma concepção de "realidade", de "realidade" e "ação"; a definição do papel do educador como alguém que, trabalhando diretamente com a criança, é sujeito que participa da construção da vida escolar, da elaboração do Projeto Pedagógico, da definição de prioridades, do processo avaliativo etc. Este também tem princípios educativos importantes como a preocupação com a interação pedagógica, com a organização da rotina, do tempo e do espaço pedagógico e com o relacionamento com os

No entanto, a regulamentação por meio de Portarias apresenta-se dispendiosa em relação a esse rol de princípios, desvirtuando o "modelo político" pedagógico apresentado e delineando um outro "modelo", o "modelo" da regulamentação, das normas, das disposições, dos "rituais" etc. Tal "modelo" trata elementos diretos, como a forma de organizar os grupos de crianças, a relação entre o número de crianças e o de educador, que define uma visão de relação pedagógica hierarquizada, sustentada pela "efetividade" da ação do professor e pelo "caráter" direto dos procedimentos pedagógicos.

A legislação em seu processo de elaboração tem o objetivo de tratar as questões jurídicas dessa tradição e "adaptar" a legislação de forma a "substituir" a educação infantil como parte da educação básica. Contudo, o legislador, além de alguém que é especialista da área, que possui conhecimentos sobre o tema, também, além de alguém que compartilha das visões que "influenciam" o processo. Assim, "conclui-se" que esse processo "educa"

de forma ambígua a respeito do que seja a educação infantil e mantém a separação entre "re"nes e práticas a partir de dois "objetos" da visão do que sejam as "re"nes e a visão do que seja o "ar5ter edu"ati%o de uma instituição?

A visão de "re"ne, presente nos documentos, guarda elementos da tradição assistencial, quando a "re"ne é vista como lugar de "criança pequena e pobre, lugar de guarda e cuidado, lugar de brincar e de aprender, lugar para se deixar o filho para ir trabalhar etc", e, principalmente, de que "re"ne são "escolas". Essa visão de que "re"ne são "escolas" está entre os atores responsáveis pela ditadura da educação infantil, e, portanto, a separação entre estas instituições e as práticas?

O segundo elemento da visão do que "constitui o "ar5ter edu"ati%o de uma instituição? O "ar5ter edu"ati%o tem como referência a escola; o padrão do "ar5ter edu"ati%o está, portanto, nas salas de aula, sua relação professoraluno, seu currículo organizado por disciplinas, seu cotidiano escolar marcado por atividades dirigidas, livros, textos, memórias etc? A visão de "ar5ter edu"ati%o estaria implícita ao processo de transferência das "re"nes para o sistema de ensino, permitindo que a organização escolar seja uma referência? Ela está presente na ideia de prática "como instituição" que existe em função da escola de ensino fundamental, que atribui seus procedimentos e prepara a "criança para ela ir, passar? Assim, a definição de educação infantil a visão de "ar5ter edu"ati%o estaria

se i\$te,ra\$do . u\$01o so"ial da edu"a01o i\$ a\$til %oltada para o dese\$o%o%ime\$to da "ria\$0a e . "ompleme\$ta01o da a01o da am6lia7

A pesquisa demo\$tra que o dis"urso atual sobre a edu"a01o i\$ a\$til e\$tremeia<se "om "o\$"ep09es i5 e-iste\$tes7 As 3a\$ti,as "o\$"ep09es4 a\$"oram os \$o%os "o\$#e"ime\$tos, atua\$do "omo um aparato a partir do qual se pode dialo,ar e de"idir7 Co\$tradi09es, pr+rias do u\$%erso das represe\$ta09es so"iais, u\$%erso "o\$se\$ssual, est1o prese\$tes \$o pro"esso de tra\$s er2\$"ia e i\$te,ra01o das "re"#es, permiti\$do que o dis"urso peda,+,i"o e as de"ises pr5ti"as te\$#am "o\$te\*dos di ere\$"iados7 Essa "o\$tradi01o, \$1o ' reser%ada ape\$as . edu"a01o i\$ a\$til, mas ' "ara"ter6sti"a da es"ola que "omo a irma Gill( :?@@=, I?I;C

:77; ' mar"ada por uma "o\$tradi01o pro u\$da e\$tre o dis"urso ideol+,i"o i,ualit5rio, que %2 \$a i\$staura01o do direito . i\$stru01o para todos, \$os ba\$"os de uma mesma es"ola, um meio de suprimir as disti\$09es de "lasse; e um u\$"io\$ame\$to \$1o<i,ualit5rio, que se tradu! por di ere\$0as de desempe\$o rela"io\$adas .s di ere\$0as so"iais e pela e-ist2\$"ia de redes es"olares disti\$tas para as "ria\$0as do po%o e para as das "amadas abastadas7

A partir da a\$5lise aprese\$tada, e\$te\$de<se que a edu"a01o i\$ a\$til, ao se tor\$ar parte da edu"a01o b5si"a e parte dos sistemas de edu"a01o, tor\$a<se #erdeira dessa "o\$tradi01o; "om um 3dis"urso ideol+,i"o i,ualit5rio4 da "ria\$0a "apa!, mas tamb 'm "om uma estrutura de u\$"io\$ame\$to impediti%a da impla\$ta01o desse dis"urso7

A educação infantil é o campo de atuação das crianças, crianças de três anos e de quatro e essa educação implica em dimensões da construção de uma identidade, cada uma de educação infantil, pois o familiar: a criança e a criança; guarda uma dimensão de identidade, com as crianças de idade. Se por um lado partimos da construção do conceito de educação, a educação infantil de hoje a seis anos, por outro dimensão de identidade, cada uma das instituições que compõem essa etapa da educação básica.

A análise dos documentos revela que há uma tendência da Representação Social de educação infantil que identifica um direcionamento essencialmente. Como alerta Moss: "Além disso, ao falar sobre o processo de identidade das crianças há uma questão relevante para a avaliação dos rumos da educação infantil. Diz esse autor:

A criança, portanto, está lutando, de forma silenciosa e heróica, por um processo de identidade que pretende criar algo de valor nas instituições de educação infantil como as escolas, e isso o contrário, que um sistema de escola o contrário e o outro sistema de educação infantil.

Essa tendência de isolamento da educação infantil é um desafio a ser enfrentado. Os sistemas de ensino observam essa educação pela lente da escola, que é aquilo que conhecemos familiar, e, então, aproximam essas instituições daquilo que é o conceito de identidade. A identidade, portanto, nesse sentido é como um espelho em que o sistema de ensino, ao observar a educação infantil, projeta o próprio reflexo, repetido à distância, a hierarquia da qual a escola é um ambiente supostamente superior ao da educação da criança.

pequena, paralela e do com seus objetivos, com sua estrutura, com sua ideologia et? Como ar, uma Gaddad :?@?@?, >A;C

Não é a omissão de legitimidade legal ao sistema de ensino que vai eliminar paralelismos, o tradicional e as "sistêmicas" presentes no âmbito da educação infantil, pois o sistema de ensino não tem tradição de considerar outros aspectos que vão além da dimensão econômica, em especial?

Como se vê nesta pesquisa que os temas aqui analisados têm como principais características a tradição e a ambientabilidade e o desenvolvimento infantil se, usando uma terminologia, se, no âmbito da educação infantil, o "mundo" da "tradição" e "prática", aqui o que se "estata" a "tradição" do "prático" do "infância"?

Ressalta-se ainda que, em 8 de Dezembro e Resoluções, do "Ministério de Educação", a "Política" de educação infantil presente e divulgada é a de "valorização" dessa etapa da educação básica, do "reinvestimento" de uma "socialização" voltada para o desenvolvimento integral da criança e a "implementação" da "ampliação" e "qualidade", visando a "estruturação" de uma "pedagogia" da "Infância". Contudo, principalmente as Portarias, do "Ministério" que dizem os parâmetros de organização das instituições "com instruções" específicas sobre a "educação" cotidiana; que, "dirigem" e "controlam" a "implementação", a "orientação" é "devida" a partir da "visão" "oligárquica", impositiva, que são "práticas" do "universo" "oligárquico".

Retomando o que a irmã Mosconi (1998) escreveu sobre sistemas de ensino que oferecem as representações, poderíamos afirmar que a construção da prática de ensino à distância se desenvolve a partir de dois sistemas de ensino: a difusão e propagação. O processo de difusão é utilizado nos textos e o discurso oficial presentes em leis e Decretos, Leis e Resoluções e, particularmente, a Orientação Normativa nº 10, sistematizada sob a expressão "Construindo um Renascimento da Educação", subtítulo do documento. Nesses documentos de ensino, desenvolve-se um tipo de ensino à distância, com uma

Outras pesquisas devem levar tais questões para o âmbito da prática das instituições, questionando o modelo, o espaço-tempo de atividades e ambiências, o processo de trabalho do educador da infância e sua prática pedagógica.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARIES, Philippe, :=>QP;7 **História social da criança e da família**7 Rio de Janeiro: Zahar, 1977.

ARRUDA, Jussara, :?@@?;7 Subjetividade, mudança e Representações Sociais7 IJ [RTADO, Odair; GONCALVES REK; JERUSALEM, :or, s;77 **Por uma epistemologia da subjetividade: um debate entre a teoria sócio-histórica e a teoria das representações sociais**7 São Paulo, Casa do Psicólogo, 07

ARRUDA, Maria Auxiliadora, :?@@?;7 Representações Sociais (subjetividade)7 IJ [RTADO, Odair, GONCALVES REK; JERUSALEM :or, s;77 **Por uma epistemologia da subjetividade: um debate entre a teoria sócio-histórica e a teoria das representações sociais**7 São Paulo: Casa do Psicólogo, 07

ARDIN, Aureliane, :=>LL;7 **Análise de conteúdo**7 Lisboa: Edições L@

ARON, Maria :or, ;, :?@@I;7 **A Perspectiva sócio-histórica na formação em psicologia**7 Petrópolis, RJ: Moles7

ARON, Carlota, :?@@?;7 O Desenvolvimento da Criança e a Resposta e o Sentimento das Mulheres7 IJ JREITAS, Marcos Cesar, H [G8MANN /R, Moisés :or, s;77 **Os intelectuais na história da infância**7 São Paulo: Cortez7

ARON :=>>P;7 Bases e Diretrizes **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**7 Lei 57 >7 I >A S=>>P7 Brasília7

ARON :=>>>;7 Ministério da Educação e Cultura7 Conselho Nacional de Educação7 **Diretrizes curriculares nacionais de educação infantil: parecer CEB n. 22/99** de 17/07=>>>7 Brasília7

CAMPOS,

DIDONET, Midal, :?@=@;7 Cre"#eç a que %eio777 para o\$de %ai777 I\$C MEC7 **Em Aberto**7 ) rasôlia, %7 =Q, \$V L17

D [ARTE, NeDto\$, :?@=@;7 **Vigotski e o "aprender a aprender": crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana.** ? ed7 Campi\$asç Autores Asso"iados7

D [ARTE, Ri%a\$ia Halil, :?@@@;7 **A dimensão espacial dos programas de educação infantil: o espaço físico e as propostas político-pedagógicas das escolas de educação infantil do município de São Paulo, no período de 1975 a 1985**7 Disserta01o de Mestrado do Pro,rama de P+sç Gradua01o em Edu"a01oç Gist+ria, Polôti"a e So"iedade7 S1o Paulo, P [C7

JARIA, A\$a 8\*"ia Goulart de, :=>>>;7 **Educação pré-escolar e cultura: para uma pedagogia da educação infantil**7 Campi\$as, SPç Editora da [ \$i"amp, S1o Pauloç Corte!7

JARIA E ME88O :or,s7;, :?@@N;7 **Linguagens infantis: outras linguagens de leitura**7 Campi\$as, SPç Autores Asso"iados7

JARR, Robert M, :?@@I;7 Represe\$ta09es so"iaisç a teoria e sua #ist+ria7 I\$ G [ARESCGI, Pedri\$#o A7; /OMCGE8OMITCG, Sa\$dra :or,s7; **Textos em representações sociais**7 Q ed7 Petr+polis, R/ç Mo!es7

JIG [EIREDO, Tai"( de A :?@@I;7 **Educação Infantil para quem?** #ttp\$DDDD7psi"opeda,o,iao\$li\$e7"om7br\$arti,os\$pri\$t7aspXe\$trIDnI?="a"esso @N7@?7?@@I7

JRANCO, Maria 8aura P7 )7 :=>QP;7 O que ' a\$5lise de "o\$te\*do. **Cadernos de Psicologia da Educação**7 S1o Paulo, \$V L, pp @=<I@7

JREITAS, Mar"os Ce!ar, H[G8MANN /R, Mo(s's :or,s7; :?@@?;7 **Os intelectuais na história da infância**7 S1o Pauloç Corte!

J[ARTADO, Odair; GONCALVES, Jerônimo. **Por uma epistemologia da subjetividade: um debate entre a teoria sócio-histórica e a teoria das representações sociais**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007.

GLAUCO, Aécio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2007.

GLAUCO, Aécio Carlos. **As representações sociais: o campo da educação**. In: *Os métodos de pesquisa social*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2007.

GILBERTO, Pedro A. **Os construtores da informação: meios de comunicação, ideologia e ética**. Petrópolis, RJ: Moisés, 2007.

GADDA, Soraia. **Substituir ou compartilhar? O papel das instituições de educação infantil: o contexto da sociedade contemporânea**. In: *Encontros e desencontros em educação infantil*. São Paulo: Cortez, 2007.

GEENE, Aécio Maria Gusmano. **A Pré-Escola na Prefeitura Municipal de São Paulo: um estudo exploratório**. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação Superior e Currículo. São Paulo, 2007.

GLAUCO, Aécio Carlos. **Representações Sociais: um domínio em expansão**. In: *Os métodos de pesquisa social*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2007.

HRAMER, Stela. **A Política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. Petrópolis: Cortez, 2007.

HILGEMANN, Mônica. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 2007.

\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\, :?@@=a;7 Edu"a01o I\$ a\$til e "urr6"ulo7 I\$7C JARIA E PA8GARES, A\$a 8\* "ia G, e Mari\$a Sil%eira :or ,s7; **Educação infantil pós-LDB: rumos e desafios**7 S1o Paulo0 Autores Asso"iados7

\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\, :?@@@;7 **História da educação infantil brasileira**7 Re%ista )rasileira de Edu"a01o Mai<A , o7, \$ =A7 pp7 N<=Q7

\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\, :?@@N;7 A Edu"a01o I\$ a\$til \$o S' "ulo bb7 I\$C STEPGANO [7 Maria; )ASTOS, Maria Gele\$a C7 :or ,s7; **Histórias e Memórias da Educação no Brasil**, Mol7 III O S' "ulo bb7 Petr+polis, R/0 Mo!es7

MARHOMa, I\$a\$a, :?@@I;7 Id'ias e seu Dese\$o%o%ime\$to0 [ m di5lo , o e\$tre Ser , e Mos"o%i"i e I\$a\$a MarFo%57 I\$ MOSCOMICI, Ser , e7 **Representações Sociais: investigações em psicologia social**7 ? ed7 Petr+polis, R/0 Mo!es7

ME88O, Suel( Amaral, :?@@N;7 O pro"esso de aquisi01o da es"rita \$a edu"a01o i\$ a\$til0 "o\$tribui09es de M( ,otsF(7 I\$C JARIA E ME88O :or ,s7; **Linguagens Infantis: outras linguagens de leitura**. Campi\$as, SP0 Autores Asso"iados7

MORAES, c'lia Geri\$,er de, :?@@I;7 **Representações midiáticas: um estudo sobre o exame nacional do ensino médio**7 Disserta01o de Mestrado do Pro,rama de P+s<Gradua01o em Edu"a01o0 Psi"olo,ia da Edu"a01o7 S1o Paulo, P [ C7

MOSCOMICI, Ser , e, :=>LQ;7 **A Representação social da psicanálise**7 Rio de /a\$eiro0 ca#ar7

\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\, :?@@A;7 **Representações sociais: investigação em psicologia social**7 ? ed7 Petr+polis0 Mo!es7

MOSS, Peter :?@?;7 Re"o\$"eituali!a\$do a i\$ B\$"iaç "ria\$0as, i\$stitui09es e pro issio\$ais7 I\$ MACGADO, Maria 8\*"ia de A7, :or,7;7 **Encontros e desencontros em educação infantil**7 São Paulo: Cortez!

O8IMEIRA E JERREIRA, :=>Q>;7 Propostas para o atendimento em "re"#es \$o mu\$it"pio de São Paulo O Gist+ri"o de uma realidade7 I\$ ROSEM)ERG, J\*I%ia7 **Creche**7 São Paulo: Ju\$da01o Carlos C#a, as e Cortez!

O8IMEIRA<JORMOSINGO, /\*lia; HISGIMOTO, Ti!uFo M7 e PINAccA, MT\$"a A7 :or,s7;, :?@L;7 **Pedagogia(s) da infância: dialogando com o passado: construindo o futuro**7 Porto Alegre, re: Artmed7

O8IMEIRA<JORMOSINGO, /\*lia, :?@L;7 Pedagogia(s) da i\$ B\$"iaç re"o\$trui\$do uma pr5"-is de parti"ipa01o7 I\$ O8IMEIRA<JORMOSINGO, /\*lia; HISGIMOTO, Ti!uFo M7 e PINAccA, MT\$"a A7 :or,s7;, :?@L;7 **Pedagogia(s) da infância**

Sa, Celso Pereira, :=>>Q;7 **A construção do Objeto de Pesquisa em Representações Sociais**7 Rio de /a\$eiro Ed [ ER/7

**En** SO [ SA, Maria das Gra0as J7 [7 de, :=>Q>;7 **“Coisinha”, “anjinho” ou “diabinho”**: a criança aos olhos da professora pré-primária7 Disserta01o de Mestrado do Pro,rama de P+s<Gradua01o em Edu"a01o Ed [ ER/7

SO [ cA JI8GO, Edso\$ Al%es, :=>>I;7 **A\$5lise de Represe\$ta09es So"iais I\$C SPINH, Mar( /a\$e, :=>>I;7 **O conhecimento no cotidiano: as representações sociais na perspectiva da psicologia social**7 S1o Paulo Ed [ ER/7**

SPINH, Mar( /a\$e, :=>>N;7 **Des%e\$da\$do as teorias impl6"itas Ed [ ER/7**

SPODEH, )7; )ROYN, P7C7, :?@@?;7 **Alter\$ati%as Curri"ulares \$a Edu"a01o de I\$ B\$"ia Ed [ ER/7**

T#ompsos\$, /o#\$ ), :=>>N;7 **Ideologia e Cultura Moderna: teoria crítica na era dos meios de comunicação de massa**7 Petr+polis, R/0 Mo!es7

\\, :=>>Q;7 **Al\$5lise de Represe\$ta09es So"iais I\$C**

**ANEXO**  
**LISTA DOS TEXTOS LEGAIS ANALISADOS**

Nº	DATA	DOCUMENTO	ÓRGÃO	EMENTA
@=	@L7@N7>>	DE8I) ERAhoO =s>>	CME	Ji-a \$ormas para <b>autorização de funcionamento e supervisão</b> de i\$titui09es de edu"a01o i\$ a\$til \$o sistema de e\$si\$ do Mu\$!"pio de S1o Paulo7
@?	@L7@N7>>	INDICAhoO ?7>>	CME	Sobre a edu"a01o i\$ a\$til \$o mu\$!"pio7
@I	@?7=@7>>	INDICAhoO @As>>	CME	Autori!a01o de Ju\$"io\$ame\$to de I\$titui09es de Edu"a01o I\$ a\$til7
@A	?@7=?7>>	DECRETO I Q7QP>		Disp9es sobre as diretri!es para a i\$te,ra01o das Cre"#es \$o Sistema Mu\$!"ipal de E\$si\$ e d5 outras pro%id2\$"ias7
@N	@A7@A7@@	PORTARIA =N	SAS	I\$stituir \$ormas para "elebra01o de "o\$%2\$ios \$o Bmbito da Se"retaria Mu\$!"ipal de Assist2\$"ia so"ial "om e\$tidades e or,a\$!a09es so"iais7
@P	@L7==7@@	PORTARIA A7I IN	SME	Estabele"e diretri!es, \$ormas e períodos para a reali!a01o de <b>matricula</b> \$a rede mu\$!"ipal de e\$si\$07
@L	@Q7==7@@	PORTARIA A7I IP	SME	Disp9e sobre Cale\$d5rio Es"olar e Or,a\$!a01o das Es"olas da Rede Mu\$!"ipal de E\$si\$07
@Q	?L7@=7@=	PORTARIA AQ=	SME	Disp9e sobre <b>Calendário</b> Es"olar e <b>Organização</b> das Es"olas da Rede Mu\$!"ipal de E\$si\$ para o a\$o de ?@@=, e d5 outras pro%id2\$"ias7
@>	=Q7==7@@	PORTARIA INTERSECRETARIA8 >S@@	SME\SAS	:77; \$o uso das atribui09es que l#es s1o "o\$ eridas por lei e "o\$sidera\$do a Portaria \$V A7ANL de =L7==7@@ resol%em777 _sobre` pol!ti"a de ate\$dime\$to .s "ria\$0as de @ a I a\$os e == meses ate\$didas \$as "re"#es mu\$!"ipais777
=@	I=7@=7@=	DECRETO A@7?PQ	SME	Disp9e sobre a e eti%a01o de diretri!es de i\$te,ra01o das "re"#es ao Sistema Mu\$!"ipal de E\$si\$07
==	=Q7@A7@=	PORTARIA =@	SAS	As "re"#es a partir do a\$o de ?@@=, poder1o ate\$der "ria\$0as \$a ai-a et5ria de @ a P a\$os e o\$!e meses7
=?	?A7=@7@=	PORTARIA A7>>N	SME	Disp9e sobre a <b>Organização</b> das Es"olas da Rede Mu\$!"ipal de E\$si\$,e d5 outras pro%id2\$"ias7
=I	?L7=@7@=	PORTARIA A7>>P	SME	Disp9e sobre as diretri!es para a elabora01o do Cale\$d5rio Es"olar de ?@@?, e d5 outras pro%id2\$"ias7
=A	=I7==7@=	PORTARIA N7??=	SME	Estabele"e diretri!es, \$ormas e períodos para a reali!a01o de <b>matriculas</b> para Edu"a01o I\$ a\$til e E\$si\$ Ju\$dame\$ta! \$a rede mu\$!"ipal de e\$si\$, e d5 outras

				pro%id2\$"ias7
=N	@P7=?7@ =	PARECER =Q\$@=	CME	Sobre Pla\$o de i\$te,ra01o dos CEIs\$Cre"#es ao sistema mu\$u"ipal de e\$si\$07
=P	@L7=?7@=	PORTARIA INTERSECRETARIA8 @Q\$@=	SME	Disp9e sobre as diretri!es para elabora01o do Cale\$d5rio de Ati%idades de ?@? dos CEIs da rede direta, e d5 outras pro%id2\$"ias7
=L	@Q7=?7@=	PORTARIA N7AAQ	SME	D5 \$o%a reda01o ao Par5,ra o e\$u"o do art7=Q da Portaria SME N7I=>, de ?? de \$o%embro de ?@=, que disp9e sobre as etapas de <b>escolha/atribuição</b> de tur\$os e de "lasses\$aulas aos Pro essores da Rede Mu\$u"ipal de E\$si\$07
=Q	?>7=?7@=	PORTARIA INTERSECRETARIA8 =@\$@=	SME	Disp9e sobre a <b>transferência</b> da estrutura admi\$istrati%o<peda,+,i" dos Ce\$tros de Edu"a01o I\$a\$til < CEIs da rede direta da Se"retaria Mu\$u"ipal de Assist2\$"ia So"cial para a Se"retaria Mu\$u"ipal de Edu"a01o, \$os termos dos De"retos Mu\$u"ipais \$Vs IQ7QP>, de ?@\$=?\$>> e A@7?PQ, de I=\$@=\$@=, e d5 outras pro%id2\$"ias7
=>	?Q7=?7@=	DECRETO A=7NQQ	SME	Tra\$S ere os Ce\$tros de Edu"a01o I\$a\$til da rede direta da Se"retaria Mu\$u"ipal de Assist2\$"ia So"cial < SAS para a Se"retaria Mu\$u"ipal de Edu"a01o < SME, e d5 outras pro%id2\$"ias7
?@	=>7@=7@?	PORTARIA N7NA?	SME	Disp9e sobre diretri!es, \$ormas e períodos para a reali!a01o de <b>matrículas</b> para a Edu"a01o I\$a\$til e E\$si\$0 u\$dame\$stal \$a rede mu\$u"ipal de e\$si\$0, e d5 outras pro%id2\$"ias7
?=	I=7@=7@?	PARECER =\$@?	CME	Pare"er sobre Projeto espe"ial de Curso Normal em \$6%el m'dio de pro essores de edu"a01o i\$a\$til7
??	=I7@?7@?	8EI =I7I?P	PREJ7	De i\$e requisitos \$e"ess5rios para que o pro,rama de i\$te,ra01o das "re"#es \$o sistema mu\$u"ipal de e\$si\$0 ate\$da ao Estatuto da Cria\$0a e do adoles"e\$te e a 8ei de Diretri!es e )ases da Edu"a01o7
?I	?P7@I7@?	INDICAhoO ?7@?	CME	O pr+posito desta I\$di"a01o ' espe"i"ar a abra\$,2\$"ia do sistema mu\$u"ipal de e\$si\$0 de S1o Paulo \$os termos da 8ei Jederal \$V >7I>A :8D);, de ?@ de de!embro de =>>P7 Essa espe"i"ia01o re ere<se aos tipos de es"olas ou u\$idades ope

at\$N  
op



				a" ompa\$#ame\$to da e-e"u01o e a super%is1o dos "o\$%2\$ios i5 "elebrados "om o mesmo im, s1o de "ompet2\$"ia da Se"retaria Mu\$ipal de Assist2\$"ia So"ial at' l= de de!embro de ?@@?7
?N	?=7@N7@?	PORTARIA INTERSECRETARIA8 A7@?	SAS	I\$stitui \$ormas ,erais para "elebra01o de "o\$%2\$ios \$o Bmbito da Se"retaria Mu\$ipal de Assist2\$"ia So"ial e da Se"retaria Mu\$ipal de Edu"a01o, "om e\$tidades e or,a\$!a09es da So"iedade Ci%il que ate\$dam "ria\$0as \$a ai-a et5ria de @ a P a\$os e == meses7
?P	@N7@Q7@?	DECRETO A7?AQ	SME	Re ,ulame\$ta a 8ei =l7l?P7
?L	??7@Q7@?	PARECER @LS@?	CME	Co\$ulta sobre o "umprime\$to dos m\$simos le,ais em rela01o aos dias de e eti%o trabal#o es"olar e "ar,a #or5ria \$a edu"a01o i\$ a\$til7
?Q	@Q7=@7@?	PORTARIA N7@?P	SME	Disp9e sobre a Or,a\$!a01o das [ \$idades Es"olares da Rede Mu\$ipal de E\$si\$o
?>	=>7==7@?	PORTARIA N7NA?	SME	Disp9e sobre diretri!es, \$ormas e per!odos para a reali!a01o de <b>matriculas</b> para a Edu"a01o I\$ a\$til e E\$si\$o u\$dame\$tal \$a rede mu\$ipal de e\$si\$o, e d5 outras pro%id2\$"ias7
I@	?=7==7@?	PORTARIA N7NN I	SME	Disp9e sobre a or,a\$!a01o e o ,o!o de 'rias pelo pessoal dos Ce\$tros de Edu"a01o I\$ a\$til < CEIs da rede direta, e d5 outras pro%id2\$"ias7
I=	=l7=?7@?	PORTARIA INTERSECRETARIA8 P7@?	SME\$SAS	Disp9e sobre a or,a\$!a01o dos CEIs\$Cre"#es das redes¸ direta, i\$direta e parti"ulares "o\$e\$siados para o a\$o leti%o de ?@@l, e d5 outras pro%id2\$"ias7
I?	=@7@=7@l	PORTARIA INTERSECRETARIA8 =S@l	SME\$SAS	Gest1o "ompartil#ada por SAS e SME para "re"#es at' l@7@l7@l7
II	=l7@N7@l	8EI =l7NLA	SME	Disp9e sobre a tra\$orma01o e i\$"lus1o \$o Wuadro do Ma,ist'rio Mu\$ipal, do Wuadro dos Pro issio\$ais de Edu"a01o dos "ar,os de Au-iliar de Dese%olime\$to I\$ a\$til, Peda,o,o e Diretor de Equipame\$to So"ial, e d5 outras pro%id2\$"ias7
IA	?l7@P7@l	PORTARIA A@7??S@l	SME	Disp9e sobre "ompet2\$"ias e pro"edime\$tos para autori!a01o de u\$"io\$ame\$to das i\$stitui09es pri%adas de edu"a01o i\$ a\$til, e d5 outras pro%id2\$"ias7
IN	=P7=@7@l	INDICAhoO @?7@l	CME	Ide\$ti i"a01o e "adastrame\$to das i\$stitui09es de edu"a01o i\$ a\$til \$o Mu\$ipio de S1o Paulo7



AP	==7==7@A	PORTARIA N7?PAS@A	SME	Dispõe sobre diretrizes, formas e períodos para a realização de matrículas da Educação Infantil, Educação Juvenil e Educação de Jovens e Adultos - EJA - I e II, da Rede Municipal de Educação, e de outras providências.
AL	==7==7@A	PORTARIA N7?QN	SME	Dispõe sobre as diretrizes para a elaboração do Calendário de Atividades das Unidades de Educação Infantil, de Educação Juvenil, de Educação de Jovens e Adultos e das Escolas Municipais de Educação Especial da Rede Municipal de Educação.
AQ	@Q7==7@A	PORTARIA INTERSECRETARIA8 =QS@A		
A>	=P7==7@A	PORTARIA N7?QPS@A	SME	Dispõe sobre a organização das Unidades de Educação Infantil, de Educação Juvenil, de Educação de Jovens e Adultos e da Rede Municipal de Educação e de outras providências.
N@	=P7=?7@A	INDICAÇÃO NS@A	CME	Emissão de parecer para a implantação de projetos em educação do sistema de ensino de São Paulo.
N=	?=7=?7@A	DETERMINAÇÃO ?S@A	CME	Emissão de parecer para a implantação de projetos no sistema municipal de ensino de São Paulo.
N?	?A7=?7@A	ORIENTAÇÃO NORMATIVA =S@A	SME	Constituição de comissão da IBGE.

# Livros Grátis

( <http://www.livrosgratis.com.br> )

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)  
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)  
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)  
[Baixar livros de Matemática](#)  
[Baixar livros de Medicina](#)  
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)  
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)  
[Baixar livros de Meteorologia](#)  
[Baixar Monografias e TCC](#)  
[Baixar livros Multidisciplinar](#)  
[Baixar livros de Música](#)  
[Baixar livros de Psicologia](#)  
[Baixar livros de Química](#)  
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)  
[Baixar livros de Serviço Social](#)  
[Baixar livros de Sociologia](#)  
[Baixar livros de Teologia](#)  
[Baixar livros de Trabalho](#)  
[Baixar livros de Turismo](#)