

**FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL: RELATO E REFLEXÕES
SOBRE A ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS**

Fatima Aparecida D Gomes Marin, Gilza Maria Zauhy Garms, Priscila Sales Rodrigues
Pessoa

Eixo 2 - Projetos e práticas de formação continuada
- Relato de Pesquisa - Apresentação Oral

Este artigo trata da formação de profissionais da educação infantil, a partir de reflexões sobre um relato de uma experiência de reorganização dos espaços. O objetivo é a formação continuada e inicial de profissionais, por meio da interlocução colaborativa entre gestores e professores, alunos da Pedagogia e Pós-Graduação em Educação e professores da FCT/UNESP. As narrativas são utilizadas como metodologia de pesquisa e de formação profissional. A investigação é de natureza qualitativa, descritiva, centrada no sujeito. São valorizadas as experiências singulares dos profissionais em serviço e incentivadas à reflexão e a tomada de decisão que qualifiquem as práticas educativas. Este artigo apresenta reflexões sobre o relato de membro da equipe pedagógica da Secretaria Municipal de Educação, de uma cidade do Estado de São Paulo. O relato apresenta a experiência realizada em quatro instituições que procederam à reorganização dos espaços em cantos. São evidenciadas as dificuldades no processo de implementação dos cantos, bem como as estratégias estabelecidas diante de tais dificuldades. Criar grupos de estudo nas instituições foi a iniciativa tomada diante da dificuldade em romper com o paradigma tradicional e considerar que a criança não é um ser passivo e receptivo. O relato aborda o aprimoramento dos cantos, as marcas pessoais dos envolvidos, tendo por objetivo a autonomia das crianças, o incentivo à aprendizagem e às interações interpessoais. O projeto articula a formação inicial e continuada na universidade, a partir de relatos de práticas educativas reais, de caminhos trilhados por sujeitos no enfrentamento de desafios. Palavras-chave: Formação de professores. Educação Infantil. Espaço escolar

FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL: RELATO E REFLEXÕES SOBRE A ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS.

Fátima Aparecida Dias Gomes Marin; Gilza Maria Zauhy Garms; Priscila Sales Rodrigues Pessoa. Faculdade de Ciências e Tecnologia, FCT, UNESP.

Introdução

Este artigo aborda a formação de profissionais da educação infantil, a partir de reflexões sobre um relato de uma experiência de reorganização dos espaços escolares. O estudo, desenvolvido desde 2011, está vinculado ao Projeto do Núcleo de Ensino intitulado "Formação inicial e continuada de profissionais da educação infantil: relatos e diálogos sobre o cuidar e o educar", à linha Infância e Educação da Pós-Graduação em Educação e ao Grupo de Pesquisa FOPREI (Formação de Professores para a Educação Infantil) da Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (FCT/UNESP).

O objetivo é realizar a formação continuada e inicial de profissionais da educação infantil, por meio da interlocução colaborativa entre gestores e professores da rede municipal de ensino, alunos da Pedagogia e Pós-Graduação em Educação e professores da universidade. São valorizadas as experiências singulares dos profissionais em serviço e incentivadas a reflexão e a tomada de decisão que qualifiquem as práticas educativas e, portanto, o atendimento da criança pequena.

Este artigo apresenta reflexões sobre o relato de membro da equipe técnica pedagógica da Secretaria Municipal de Educação, de uma cidade do interior do Estado de São Paulo, sobre a experiência realizada em quatro instituições de educação infantil que procederam à reorganização dos espaços em cantos.

No projeto, as narrativas são utilizadas como metodologia de pesquisa e de formação profissional. A investigação é de natureza qualitativa, descritiva, centrada no sujeito. Os relatos de profissionais da educação Infantil se constituem em materiais primários que possibilitam a investigação das práticas educativas. O relato que é objeto deste artigo tem um potencial científico, demonstra questões teóricas subjacentes às práticas de organização do espaço, porém não temos a intenção de generalizá-lo ou torná-lo representativo. Interessam-nos as particularidades, as motivações.

No projeto são consideradas as três potencialidades da narrativa mencionadas por Galvão (2005, p. 327): “[...] como processo de investigação em educação, como processo de reflexão pedagógica e como processo de formação [...]”. O trabalho está fundamentado nos estudos de Cunha (1997); Galvão (2005); Josso (2010) e Reis (2008).

Ao elaborar o relato escrito da sua prática e contar a sua ação no âmbito das instituições de Educação Infantil o profissional reconstrói a sua experiência. Ao planejar o seu relato, eleger os episódios significativos, sistematizar os acontecimentos, reflete sobre a sua vivência. Por outro lado, ao compartilhar o seu relato com o coletivo suscita no grupo outras interpretações o que pode contribuir para a consciência de aspectos não observados, de outras possibilidades de intervenção ou mesmo de reafirmação da prática. Neste processo, é dada voz aos profissionais que são protagonistas, sujeitos do conhecimento. É comum que os questionamentos fomentem o desejo de aprender, de investir na formação. Neste caso, a experiência vivida é ressignificada e a identidade profissional transformada. Sobre este aspecto Reis (2008, p. 20) avalia com propriedade que:

Os professores, quando contam histórias sobre algum acontecimento do seu percurso profissional, fazem algo mais do que registrar esse acontecimento; acabam por alterar formas de pensar e de agir, sentir motivação para modificar as suas práticas e manter uma atitude crítica e reflexiva sobre o seu desempenho profissional. Através da construção de narrativas os professores reconstróem as suas próprias experiências de ensino e aprendizagem e os seus percursos de formação. Desta forma, explicitam os conhecimentos pedagógicos construídos através das suas experiências, permitindo a sua análise, discussão e eventual reformulação. A redacção de relatos sobre as suas experiências pedagógicas constitui, por si só, um forte processo de desenvolvimento pessoal e profissional ao desencadear, entre outros aspectos: a) o questionamento das suas competências e das suas acções; b) a tomada de consciência do que sabem e do que necessitam de aprender; c) o desejo de mudança; e d) o estabelecimento de compromissos e a definição de metas a atingir. (2008, p.20)

Cunha (1997, p.02) corrobora com Reis (2008) ao afirmar que:

A narrativa provoca mudanças na forma como as pessoas compreendem a si próprias e aos outros. Tomando-se distância do momento de sua produção, é possível, ao "ouvir" a si mesmo ou ao "ler" seu escrito, que o produtor da narrativa seja capaz, inclusive, de ir teorizando a própria experiência. Este pode ser um processo profundamente emancipatório em que o sujeito aprende a produzir sua própria formação, autodeterminando a sua trajetória [...] (1997, p. 02)

A formação inicial também é contemplada no projeto com a participação de alunos do curso de Pedagogia que têm acesso a situações contextualizadas, portanto às dificuldades reais que os profissionais enfrentam no cotidiano e as estratégias que lançam mão para superá-las. Na opinião de Reis (2008, p. 19):

[...] A análise e discussão destas narrativas permitem que os alunos aprendam de forma activa, desenvolvendo capacidades analíticas e de tomada de decisão, interiorizando conhecimentos, aprendendo a lidar com situações complexas e controversas da vida real, desenvolvendo capacidades comunicacionais, reforçando a sua autoconfiança e, frequentemente, trabalhando colaborativamente.

Deste modo, o projeto articula a formação inicial e continuada no âmbito da universidade, a partir de relatos de práticas educativas reais, de caminhos trilhados por sujeitos no enfrentamento de desafios. Com este objetivo, apresentamos nesse artigo, parte de um dos relatos que foi objeto de investigação e de formação profissional.

No artigo é apresentada a experiência de reorganização do espaço em cantos e evidenciadas as concepções que fundamentam as práticas educativas. São destacados os desafios, as dificuldades e os caminhos trilhados.

Relato sobre a reorganização do espaço em instituições de Educação Infantil

O relato de uma aluna de mestrado, membro da equipe técnica e pedagógica da Secretaria Municipal da Educação, refere-se a uma experiência de reorganização do espaço, denominada "Fazer em Cantos", realizada em uma cidade do interior do Estado de São Paulo (SP), cuja rede comporta 32 instituições que atendem a Educação Infantil. A experiência foi implementada, em 2010, em quatro instituições que manifestaram o interesse diante da proposta da secretaria.

Os cantos consistem em arranjos espaciais, em que são realizadas várias ambientações com atividades diversificadas oferecidas às crianças num espaço de uma sala de aula ou mesmo da área externa. A finalidade é que os cantos sejam lúdicos e atrativos, visem à autonomia das crianças e incentivem a aprendizagem e as interações interpessoais. Estes ambientes, geralmente são utilizados de maneira simultânea, de acordo com as preferências das crianças e a estimulação do adulto.

A relevância da organização dos espaços escolares é defendida por vários estudiosos. Zabalza (1998, p.28) ao ponderar sobre o espaço considera que "Como em nenhum outro nível educativo, a qualidade de vida e de trabalho dos professores(as) depende da qualidade dos espaços. Estes transformam-se nos grandes protagonistas da Educação Infantil." Barbosa (2006, p. 122) corrobora com esta afirmação ao ponderar que "A organização do ambiente traduz uma maneira de compreender a infância, de entender seu desenvolvimento e o papel da educação e do educador." Forneiro (1998, p. 238) explicita o papel do espaço quando afirma: "[...] diga-me como organiza os espaços de sua aula e lhe direi que tipo de professor (a) você é e que tipo de trabalho você realiza".

A insatisfação quanto aos espaços padronizados, à necessidade de criar situações que favorecessem a autonomia das crianças e, principalmente, a concepção do espaço como educador, motivou a equipe da secretaria a propor mudanças na realidade das instituições. Neste sentido, as expectativas se estruturaram, a partir dos seguintes eixos: (Re)organização do espaço e do tempo; Disposição do mobiliário e materiais, permitindo que as crianças façam escolhas; Participação das crianças na organização dos cantos de aprendizagem; Valorização da identidade do grupo; Exposição das atividades feitas pelas crianças.

Em relação à organização dos espaços [...] eu gostaria só de destacar para vocês que trata-se também de uma realidade com inúmeros desafios, com ainda muitos obstáculos a serem superados. [...] Não temos ainda uma organização adequada, que também temos espaços pequenos pra atender as crianças, não na maioria, mas ainda temos, também temos espaços que não foram construídos com objetivos educacionais, mas foram adaptados como posto de saúde, centro comunitário, isso não é a maioria, mas existe. [...] Temos vários desafios, então, longe aqui de mim, [...] mostrar que isso está adequado, que a nossa experiência está adequada, mas são tentativas, estamos aí em busca, caminhos que foram trilhados [...].

Os nossos espaços como eles eram organizados, acredito que isso é uma realidade muito próxima da maioria das escolas de Educação Infantil. Então a disposição do mobiliário seria dessa forma, a grande maioria quando não enfileirados em carteira únicas, também em "U" ou em círculo, mas o que existia na sala de aula de mobiliário era somente mesas e carteiras e a mesa do professor [...]. A mesma decoração em todas as escolas, [...] a entrada das escolas nós tínhamos as mesmas pinturas [...] O armário ele fica no fundo da sala, na grande maioria, e quem tinha acesso a esse armário era somente o professor, então ele era trancado ao final do dia, ali a professora guardava os objetos pedagógicos, os brinquedos [...]. Uma realidade, acredito que própria da maioria das escolas de Educação Infantil é a tendência

em copiar algumas práticas do ensino fundamental e isso é muito claro, muito evidente por não existir, um olhar para as especificidades da Educação Infantil, por não ter um olhar sobre qual a concepção de criança, de infância, de educação infantil, copiava-se então essas práticas do Ensino Fundamental.(2013)

Cientes da necessidade da reorganização dos espaços, os membros da equipe técnica pedagógica da secretaria vislumbravam a mudança, mas não delinearam, a priori, o caminho a seguir. A proposta deveria ser construída pelo coletivo e ter a identidade de cada instituição. Esta postura vai ao encontro a concepção da Escola Reflexiva defendida por Alarcão (2001). A autora argumenta que os integrantes da Escola Reflexiva não devem ser:

[...] treinados para executar decisões tomadas por outrém, não podem ser moldados para a passividade [...]. Ao contrário, devem ser incentivados e mobilizados para a participação, a co-construção, o diálogo, a reflexão, a iniciativa, a experimentação. (ALARCÃO, 2001, p. 26)

No relato, constata-se como uma dificuldade a ser superada "[...] a tendência em copiar algumas práticas do ensino fundamental [...] por não existir, um olhar para as especificidades da Educação Infantil, não ter um olhar sobre qual a concepção de criança, de infância [...]." (2013)

O direito à educação das crianças da Educação Infantil é diferente do direito à educação obrigatória, mas por não termos ainda uma pedagogia voltada para as especificidades da criança pequena. O que persiste apesar das recentes conquistas legitimadas pela LDBEN de 1996, são práticas voltada à maternagem, quando nos referimos às crianças de 0 a 3 anos, segmento creche e preparatória e antecipatória do ensino fundamental para a pré-escola (4 a 5 anos). Como afirma Faria de Goulart (2007, p.8), "[...] temos uma profissão que está sendo inventada: a docência na educação infantil". Os desafios apontados nos relatos demonstram que as profissionais estão enfrentando o problema de compreender que a educação infantil está centrada não mais na figura do professor e sim na experiência infantil, não no binômio ensino-aprendizagem, no resultado e sim no processo.

A intenção de tornar o ambiente humanizado, acolhedor, favorecer a construção de significações pessoais, a identidade do grupo, utilizar os espaços para registro e divulgação dos trabalhos realizados pelas crianças são ações defendidas por autores que abordam o espaço escolar (KOWALTOWSKI, 2011; EDWARDS, GANDINI, FORMAN, 1999) e previstas nos documentos oficiais do Ministério da Educação (MEC), como os

Indicadores da Qualidade na Educação Infantil (BRASIL, 2009) e os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil (BRASIL, 2006). Com relação à decoração é pertinente que as crianças participem (CARVALHO; RUBIANO, 2000), seja personalizada e que revele sensibilidade estética (FORNEIRO, 1998).

O relato, a seguir, evidencia a angústia da mudança que os profissionais da instituição enfrentaram e a iniciativa da formação de um grupo de estudo, o que de certa maneira amenizou a insegurança. A organização de um grupo proporcionou reflexões sobre a teoria e a prática, fato que fortaleceu as decisões. Neste caso, ocorreu a formação profissional em serviço, em que as práticas profissionais em curso foram objeto da formação.

Em 2010, foi implantado [...] um projeto chamado “Fazer em Cantos”, então mediante a todas essas angústias, essas inquietações desta organização. Por que assim? Por que deve ser assim? Por que sempre foi assim?” Houve uma reunião de alguns membros da equipe da secretaria, de algumas escolas também, gestores, diretores, coordenador, professor, funcionários pra repensar sobre tudo isso. Então, primeiramente, qual foi a proposta? Desconstruir muitas práticas, muitas concepções, desconstruir algumas crenças que estavam e que ainda estão enraizadas, até mesmo no profissional que trabalha com a criança, não só por parte de políticas públicas, mas também daqueles profissionais que atuavam diretamente com a criança. Então com este objetivo começamos a estudar, a repensar a fazer formações mais próximas. Grupo de estudo, semanal. Discutir qual era a necessidade do professor, qual era a necessidade do gestor, ouvir a opinião dos membros da equipe da secretaria e implantamos essa proposta, porém era algo que ainda causava muito medo, porque vou mudar algo que existe há séculos [...] Das 32 instituições, 4 escolas manifestaram interesse, nós queremos, nós vamos estudar, nós vamos implantando, vamos relacionando teoria e prática e vamos iniciar essa caminhada e começamos. O nome fazer em cantos também é interessante que foi escolhido pelas profissionais da escola, dessas quatro escolas, elas que escolheram, na verdade elas sugeriram vários nomes e aí foi feita uma eleição; E por que “fazer em cantos”? o duplo sentido, quando eu ouço “fazer encantos” do encantar, como também “fazer em cantos” dos cantos de aprendizagem [...] Essa reformulação do espaço não está voltada somente pra reformulação do espaço da sala de aula, mas de todo o espaço da instituição, espaço externo, o banheiro, o refeitório [...] então essas quatro escolas que deram início. Em 2011, foi feita uma avaliação com essas 4 instituições com professores e tudo mais, durante o ano de 2010 inteiro nós nos reuníamos semanalmente pra estudar e pra discutir. Foi feita uma avaliação, elas mencionaram algumas coisas, algumas angústias. Não posso dizer que a primeira avaliação foi extremamente positiva não, mas o que era interessante que elas mesmas afirmavam “não dá para voltar atrás” então essa fala era a garantia de que nós deveríamos continuar, claro que com diversos ainda desafios, mas o fato de não dar para voltar atrás, significava que houve mudança, tanto na

prática e claro que implicações para o desenvolvimento da criança. (2013)

O relato evidencia a necessidade de "desconstruir muitas práticas, muitas concepções" (2013). TAVARES (2001, p. 43) ao tratar da sociedade do conhecimento e da informação menciona o processo de desaprender:

[...] uma das coisas a serem mudadas radicalmente são, com certeza, as formas, os processos de conhecer, aprender, ensinar e investigar nesta nova sociedade do conhecimento e da informação. Talvez não seja apenas necessário aprender a aprender, mas a aprender a desaprender para reaprender e empreender de forma diversa e a um nível qualitativamente diferente com base em métodos, estratégias, conteúdos e formas de organização, gestão e avaliação distintas.

Ao ser indagada a respeito de quais foram as principais dificuldades encontradas pelos profissionais no processo de implementação dos cantos, a relatora explicitou:

O medo delas, as angústias, o fato de tornar o ambiente mais atraente pra criança e elas perderem a referência do professor. Então era um medo muito grande. Eu tenho algo agora na sala, porque antes não tinha nada que chamasse a atenção, então o foco querendo ou não [...], possibilitar interações de criança com criança, será que isso vai causar desordem? Autonomia, o que mais assustava. Eles estão muito autônomos [...]. Era um susto que elas tinham assim [...] do controle, mas acho que foi interessante atrelar à teoria, então estávamos estudando semanalmente, então quando elas liam diziam "nossa isto acontece, agora eu sei lidar com isso", Claro que tudo muito gradativo, um obstáculo atrás do outro. [...] Então é [...] a organização dos cantos, como eu já disse ela foi feita com as crianças, organizado com as crianças. E elas também tinham a possibilidade de escolher quais cantos elas queriam organizar para aquela faixa etária. [...] Alguns cantos permanentes, outros que eram modificados no decorrer do ano, também, de acordo com os interesses. Então tem um olhar muito grande para esses focos de interesse, em relação a esses cantos [...] Mas ainda tem a presença do medo delas. Então, a princípio, nós pedimos, sugerimos que elas retirassem algumas mesas. Isso não deu certo, não deu certo! Então, voltam as mesas, porque parece que tirou o chão do professor. Então eu acredito que é muito gradativo. O fato de já fazer um arranjo diferente na sala de aula já está permitindo alguns avanços em questão de prática e até mesmo na questão das concepções. (2013)

O relato evidencia o desconforto dos profissionais de romperem com o paradigma tradicional, de perceberem que não são os únicos detentores do saber e que a criança não é um ser passivo e receptivo. A reorganização dos espaços pressupõe lidar com situações não experimentadas e de certa maneira imprevisíveis e contraditórias. A reorganização do espaço em cantos rompe com a concepção adultocêntrica. A proposta é que a criança seja

autônoma, participe ativamente da construção dos cantos e tenha a oportunidade de decidir em quais cantos quer ir. Neste contexto, o papel centralizador do professor deve ser revisto.

A fala da relatora: "[...] será que isto vai causar desordem?" (2013) nos remete aos estudos de Foucault (2011) ao escrever sobre os corpos dóceis no sistema de ensino. O autor conclui que ao fixar lugares individuais é possível manter o "[...] controle de cada um e o trabalho simultâneo de todos [...] uma nova economia do tempo de aprendizagem [...] o espaço escolar como uma máquina de ensinar, mas também de vigiar, de hierarquizar [...]" (FOUCAULT, 2011, p. 142)

A relatora enfatiza a questão da intencionalidade do professor ao organizar o espaço, tendo por objetivo a aprendizagem:

O professor perde o respeito? É a maior pergunta delas. A criança aprende, realmente? outra dúvida. E também tem momentos que a iniciativa da atividade, ela vem do professor. Então, existem momentos de iniciativa da criança e os momentos de iniciativa do professor. O professor organiza, planeja e tem a intencionalidade dele. E até mesmo neste momento em que a criança faz as suas escolhas o professor já tem a sua intencionalidade, na forma de organizar o espaço ele já tem a intencionalidade para que seja desenvolvido. [...] Por isso que é importante pensar numa noção de ambiente [...] em que acontecem as relações, em que acontecem realmente as suas aprendizagens [...] (2013)

Este episódio suscitou intervenções dos ouvintes sobre a concepção de ensino que fundamenta as ações, ao considerar que a criança aprende somente quando é diretamente ensinada. Advém daí seu imaginário que, somente ele, pode provocar a aquisição de conhecimento no aluno e assim sendo, este só aprende se, e somente se, o professor ensina. (BECKER, 2001).

A relatora apresentou situações que foram "lapidadas", a partir de reflexões feitas pelas profissionais sobre as suas ações. Neste sentido, os cantos foram sendo aprimorados:

Outra situação que nós enfrentamos também: Ao organizar os cantos elas colocavam uma mesa e um notebook; já nomeavam: canto do escritório. Então nós fomos conversando que realmente ele precisa ter vários elementos que mostrem isso. Prá proporcionar esse potencial criativo da criança, a questão do faz de conta e tudo mais. Então, elas foram melhorando. Observam um vasinho com flores, um telefone. E numa outra imagem um bloquinho de anotação, em que a criança atende um telefone e anota o recado, dá para o colega. E no momento dos cantos é o momento em que a criança faz as suas escolhas [...]. (2013)

Para diminuir as danificações dos brinquedos a estratégia adotada foi de envolver as crianças no processo de escolha, de recebimento e zelo dos materiais.

Interessante também é como é feita esta construção. Eles levam objetos de casa, como também no início do ano eles elaboram uma lista sobre os cantos que eles gostariam e os materiais necessários pra construção. Então eles organizam a lista, a professora é a escriba neste momento. Eles vão até a diretora, solicitam esta compra. Quando a diretora compra, ela faz assim todo um ritual, elas embrulham, eles procuram esses brinquedos, encontram, então sabe a questão de valorizar, porque era outro fator na avaliação, logo no início, que eles estragavam muito os brinquedos, então não tinham este cuidado, isto era mencionado pelas professoras. Então deles participarem, de ter todo este processo de solicitar, de aguardar, de receber, ensinar a brincar também. (2013)

A questão dos significados masculinos e femininos foi observada, a princípio, com a distinção dos cantos para meninas e dos cantos para meninos, definindo espaços territoriais diferentes.

Essa imagem, eu trouxe para vocês porque logo no início elas separavam muito. Foi o que eu disse: Temos muito ainda pra caminhar mediante todo esse referencial teórico sobre educação infantil, sobre espaço e sobre desenvolvimento da criança. Elas separavam os cantos de meninas e meninos. Então ao elaborar: esse canto é de menina; esse canto é de menino. Então isso, só por meio dos estudos, elas foram compreendendo que não. É um momento de escolha. Então o menino pode brincar lá passando a roupa. A menina pode brincar com as ferramentas. E agora isso já é muito tranquilo. (2013)

As instituições de Educação Infantil têm um importante papel a desempenhar na construção da identidade. As experiências vivenciadas na infância são significativas para a construção das subjetividades. Neste sentido, é oportuno o aprofundamento de estudos pelos profissionais sobre esta temática para que possam avaliar a atuação do homem e da mulher na sociedade atual e oferecer situações para que as crianças possam viver em consonância com o seu tempo.

Pensamento atualíssimo em um momento em que o gênero é questão central dos debates, uma vez que as definições de gênero vão muito além da anatomia. É oportuno as professoras avançarem no sentido de pensar em estratégias lúdicas para trabalhar no cotidiano sem separar meninos e meninas nas brincadeiras que tradicionalmente pertenciam a um gênero ou a outro. A descrição acima atesta a tentativa de integração e de experimentação bastante interessante no sentido de desconstruir a noção de

que existe um mundo essencialmente feminino ou masculino nas atividades infantis. (GIESTEIRA, 2013)

Algumas considerações

Os desafios relatados diante de uma realidade complexa são oportunos para a construção e reconstrução dos conhecimentos e a profissionalização. No que tange a formação profissional, Tardif (2002, p. 242) admite que:

[...] a lógica profissional deve ser baseada na análise das práticas, das tarefas e dos conhecimentos dos professores de profissão; ela deve proceder por meio de um enfoque reflexivo, levando em conta os condicionantes reais do trabalho docente nas estratégias utilizadas para eliminar esses condicionantes na ação.

O relato possibilitou momentos de reflexão que contribuíram para o desenvolvimento pessoal e profissional dos envolvidos. Os resultados se materializaram na realidade, em sutis intervenções verbais ocorridas durante as reuniões que denotam o amadurecimento teórico-metodológico dos participantes e também na transformação das práticas consideradas (in)adequadas ou na (re)afirmação das ações bem sucedidas realizadas pelos profissionais em exercício nas instituições.

A rigor, a descrição do percurso vivido explicita, de maneira instrutiva, o processo de ressignificação das práticas vivenciadas pelas professoras por meio de alterações inseridas na organização do espaço e de novas interações e reflexões efetuadas por elas sob a orientação da equipe pedagógica, tornando evidente que é preciso cuidar e educar o professor para que ele cuide e eduque suas crianças. Estratégias inovadoras de interagir somente se edificam com novas interações, ou seja, em tempo nenhum procederão de orientações acabadas meramente transmitidas.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I. A escola reflexiva. In: ALARCÃO I. (Org.) **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 15-30.

ALARCÃO, I. **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

BARBOSA, M. C. S. **Por amor e por força: rotinas na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BARBOSA, M. C. S.; HORN, M. da G. S. **Organização do espaço e do tempo**

na escola infantil. In CRAIDY C. M.; KAERCHER, G. E. P. da S. (Org.) **Educação Infantil: prá que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 67-79.

BECKER, F. **Educação e construção do conhecimento.** Porto Alegre: Artmed, 2001.

BRASIL. **Indicadores da qualidade na educação infantil/** Ministério da Educação/ Secretaria da Educação Básica - Brasília: MEC/SEB, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros básicos de infra-estrutura para instituições de educação infantil.** Brasília: MEC, SEB, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças.** Brasília: MEC, SEB, 2009.

CARVALHO, M. I. C.; RUBIANO, M. R. B. Organização do espaço em instituições pré-escolares. In: OLIVEIRA, Z. R. (Org.). **Educação Infantil: muitos olhares.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000. p.107-130.

CRAIDY C. M.; KAERCHER, G. E. P. da S. (Org.) **Educação Infantil: prá que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

CUNHA, M. I. Conta-me agora! As narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. **Revista da Faculdade de Educação,** Ver. Fac. Educ. vol.23 n.1 -2, São Paulo, jan./dez. 1997.

EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. **As cem linguagens da criança:** a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância/ tradução Dayse Batista. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FARIA de GOULART, A. L. Para uma pedagogia da Infância. **PÁTIO - Educação infantil,** Porto Alegre, v.5, p.6-9, jul./out. 2007.

FORNEIRO, L. I. A organização dos espaços na educação infantil. In: ZABALZA, M. A. **Qualidade em educação infantil/** tradução Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 229-281.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir:** nascimento da prisão. 39. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

GALVÃO, C. Narrativas em Educação. **Ciência & Educação,** v. 11, n.2, p. 327-345, 2005

GANDINI, L. Espaços educacionais e de envolvimento pessoal. In: EDWARDS, C.; GANDINI, L. & FORMAN, G. **As cem linguagens da criança:** a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância/ tradução Dayse Batista. Porto Alegre: Artmed, 1999. p. 145-158.

GIESTEIRA, M. A igualdade começa na sala de aula. **PÁTIO - Educação infantil,** cidade, v. 11, n. 36, p.36-39, jul./set. 2013.

JOSSO, M. C. Da formação do sujeito ao sujeito da formação. In: NÓVOA, António; FINGER, M. (Org.). **O método (auto) biográfico e a formação**. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

KOWALTOWSKI, D. C. C. K. **Arquitetura escolar: o projeto do ambiente de ensino**. São Paulo: Oficina de Textos, 2011.

NÓVOA, António; FINGER, M. (Org.). **O método (auto) biográfico e a formação**. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

OLIVEIRA, Z. R. (Org.). **Educação Infantil: muitos olhares**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

REIS, Pedro. As narrativas na formação de professores e na investigação em educação. **Revista Nuances: estudos sobre educação**, Presidente Prudente, v. 15, n. 16, p. 17-34, jan./dez. 2008.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

TAVARES, J. Relações Interpessoais em uma escola reflexiva. In: ALARCÃO I. (Org.) **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 31-64.

ZABALZA, M. A. **Qualidade em educação infantil**/ tradução Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artmed, 1998.