

MARIA NATIVIDADE MOURA DE SOUZA

**EDUCAÇÃO INFANTIL: PROCESSO DE
ORGANIZAÇÃO ARTICULADO À
OPERACIONALIZAÇÃO DO CURRÍCULO NAS PRÉ-
ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DA
CIDADE DE TERESINA – PI**

Orientador: Manuel Tavares Gomes

Co-Orientador: Óscar de Sousa

**UNIVERSIDADE LUSÓFONA DE HUMANIDADES E TECNOLOGIAS
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**

Lisboa

2013

MARIA NATIVIDADE MOURA DE SOUZA

**EDUCAÇÃO INFANTIL: PROCESSO DE
ORGANIZAÇÃO ARTICULADO À
OPERACIONALIZAÇÃO DO CURRÍCULO NAS PRÉ-
ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DA
CIDADE DE TERESINA – PI**

Dissertação apresentada ao Instituto de Educação para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação, no Curso de Mestrado em Ciências da Educação, conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

Orientador: Prof. Doutor Manuel Tavares Gomes
Co-Orientador: Prof. Doutor Óscar de Sousa

**UNIVERSIDADE LUSÓFONA DE HUMANIDADES E TECNOLOGIAS
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**

Lisboa

2013

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

PARA REFLETIR !!!!!

Para permanecer vivo, educando a paixão, desejos de vida e morte, é preciso educar o medo e a coragem.

Medo e coragem em ousar.

Medo e coragem em assumir a solidão de ser diferente.

Medo e coragem em assumir a educação desse drama, cujos personagens são nossos desejos de vida e morte.

Educar a paixão (de morte e vida) é lidar com esses dois ingredientes cotidianamente por meio da nossa capacidade, força vital (que todo ser humano possui uns mais, outros menos, em outros anestesiados) e desejar,sonhar, imaginar e criar.

Somos sujeitos porque desejamos, sonhamos, imaginamos e criamos:na busca permanente da alegria, da esperança, do fortalecimento da liberdade, de uma sociedade mais justa, da felicidade a que todos temos direito.

Este é o drama de permanecer VIVO . . . fazendo educação!

MADALENA FREIRE, 1998.

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

DEDICATÓRIA

A meu pai Deolindo Moura Filho (*in memóriam*), um homem simples e um grande amigo de quem guardo boas lembranças.

À minha mãe Mirtes Moura (*in memóriam*), mulher batalhadora e de muita fé, mãe carinhosa e exemplo de muito amor, fortaleza, dedicação e virtude.

Ao meu esposo Afonso Rodrigues, companheiro e cúmplice na jornada da vida, compreensivo, carinhoso e incentivador, cuja honradez de caráter serve de maior legado.

A nossos filhos, frutos do nosso amor: Kátia Aline, Alexandre Bruno e Afonso Thiago, fonte de alegria, estímulo e, esperança de um mundo melhor cheio de amor e paz.

E a todas as professoras que participaram desse estudo, principalmente as professoras conveniadas que mesmo com todas as dificuldades e a certeza da demissão no final do ano letivo de 2011, enfrentaram corajosamente as diversidades e apresentaram resultados pedagógicos maravilhosos junto ao desempenho de ensino-aprendizagem, comprovando seu compromisso e amor para com todas as crianças da Educação Infantil da cidade de Teresina – PI.

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

AGRADECIMENTOS

Bendirei continuamente ao Senhor,
Seu louvor não deixará meus lábios
Glorie-se a minha alma no Senhor;
Ouçam-me os humildes, e se alegrem.
Glorificai comigo ao Senhor,
Juntos exaltem o seu nome.

Salmos (de Davi), 33/ V: 2,3,4.

Viver é sempre tempo de agradecer ao nosso “Pai Santo Criador”, concluir um trabalho é mais ainda momento de fazer muitos agradecimentos.

Ao longo desse caminho de trabalho acumulamos muitas dívidas de gratidão. Cabe-nos agora agradecer a todos e a todas que contribuíram para esta conquista, e de modo especial destacamos:

Às companheiras de mestrado pela convivência e em particular Luciana Stanford Balduino, pela valiosa contribuição com observações e sugestões para a construção desse trabalho.

Às professoras partícipes deste trabalho, sem as quais jamais esse sonho se tornaria realidade. Aos professores e professoras que compõem o curso de mestrado da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias - Fórum, especialmente aquele (a)s que ministraram aulas na III turma, da qual fui integrante na incessante busca do conhecimento. Ao Professor Doutor Manuel Tavares Gomes, meu guia, com o seu reconhecido profissionalismo que me orientou o percurso, às vezes obscuro e nos momentos críticos acerca das abordagens e nas decisões a serem tomadas, encorajando-me a acreditar na minha capacidade de superação de limites. Enfim, agradecemos ao “Pai Santo Criador” por tantas dádivas e a todos que de forma direta ou indiretamente contribuíram para o meu crescimento e realização desse estudo.

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

RESUMO

A presente dissertação é resultado de uma pesquisa quanti-qualitativa descritiva desenvolvida junto a duas pré-escolas da rede municipal de ensino, localizadas nas zonas norte e leste da cidade de Teresina. O objetivo desse estudo foi analisar o processo de organização articulado à operacionalização do currículo nas pré-escolas da cidade de Teresina – PI. A fundamentação teórica se valeu das contribuições no campo da Educação Infantil, tomamos como referencial os estudos dos autores: KRAMER (2004), ARCE (2007), NICOLAU (2004), OLIVEIRA (2004), dentre outros. No embasamento acerca dos fundamentos teóricos e históricos do currículo recorremos aos seguintes autores: SACRISTÁN (2000), MOREIRA (2006), BIANCHI (2001), APPLE (1982), NÓVOA (1995), entre vários outros estudiosos que discutem a questão do currículo e práticas pedagógicas. Na produção desse trabalho, adotamos como procedimentos metodológicos para a coleta dos dados, a criação de um diário de campo, aplicação de questionário e de entrevista reflexiva semi-estruturada. Os dados foram analisados e articulados ao referencial teórico numa perspectiva dialética. A dissertação estrutura-se em três capítulos: no capítulo 1, apresenta os percursos e referenciais teóricos, seguindo para o capítulo 2, que apresenta os aspectos metodológicos da pesquisa, e o capítulo 3, onde apresentamos os resultados e discussões do estudo, além da introdução, das considerações finais e, as referências bibliográficas. Constatamos nesta pesquisa que as pré-escolas necessitam de práticas cada vez mais consistentes e significativas como caminhos de construção de saberes necessários ao desenvolvimento integral de seus alunos. Portanto, ao concluirmos este estudo todos os objetivos foram alcançados e que as representações sociais na educação infantil, partilhadas por professoras que atuam nas pré-escolas da rede municipal de Teresina, são de que uma escola de qualidade deve ter professores bem preparados e compromissados, contando com uma boa qualificação e condições favoráveis.

Palavras-chave: Educação Infantil, Currículo, Organização, Operacionalização.

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

ABSTRACT

This dissertation is the result of a quantitative and qualitative descriptive research developed from two preschools in the municipal education located in areas north and east of the city of Teresina. The aim of this study was to analyze the process of organizing the operationalization articulated curriculum for pre-schools in the city of Teresina - PI. The theoretical availed himself of contributions in the field of early childhood education, we take as reference studies the authors: KRÄMER (2004), ARCE (2007), NICOLAU (2004), OLIVEIRA (2004), among others. In the basement about the historical foundations curriculum appealed for the following authors: SACRISTÁN (2000), MOREIRA (2006), BIANCHI (2001), APPLE (1982), NÓVOA (1995), among several other scholars who discuss the issue of curriculum and practices teaching. In producing this work, we adopted as instruments for data collection, creating a field diary, questionnaires and semi-structured reflective interview. Data were analyzed and articulated the theoretical perspective dialectic. The dissertation is divided into three chapters: Chapter 1, introduces the theoretical framework followed for Chapter 2, which presents the methodological aspects of the research, and Chapter 3, where we present the results and discussions of the study, besides the introduction of and closing remarks, the bibliographic references. Found in this research that preschools need practices increasingly consistent and meaningful ways as building knowledge required to complete development of their students. So to conclude this study all objectives were achieved and that social representations in early childhood education, shared by teachers working in pre-schools in the city of Teresina, is that a quality school teachers must be well prepared and committed, counting on a good qualifying and favorable conditions.

Keywords: Early Childhood Education, Curriculum, Organization, Operationalization.

RESUMEN

Esta tesis es resultado de una investigación descriptiva cuantitativa y cualitativa desarrollada a partir de dos centros preescolares en la educación municipal ubicados en zonas norte y este de la ciudad de Teresina. El objetivo de este estudio fue analizar el proceso de organizar el currículo articulado a la operacionalización de preescolar en la ciudad de Teresina - PI. El teórico se valió de las contribuciones en el campo de la educación de la primera infancia, tomamos como referencia los estudios de los autores: KRÄMER (2004), ARCE (2007), NICOLAU (2004), OLIVEIRA (2004), entre otros. En el sótano del plan de estudios fundamentos históricos apeló a los siguientes autores: SACRISTÁN (2000), MOREIRA (2006), BIANCHI (2001), APPLE (1982), NÓVOA (1995), entre varios otros eruditos que discuten el tema del plan de estudios y las prácticas enseñanza. Con la elaboración de este trabajo, hemos adoptado como instrumento de recolección de datos, la creación de un diario de campo, cuestionario y entrevistas semi-estructuradas reflexivo. Los datos se analizan y articulan la dialéctica perspectiva teórica. La tesis se divide en tres capítulos: el capítulo 1, se presenta el marco teórico seguido para el Capítulo 2, que presenta los aspectos metodológicos de la investigación, y el capítulo 3, donde se presentan los resultados y discusiones del estudio, además de la introducción de y palabras de clausura, las referencias bibliográficas. Se encuentra en esta investigación que los preescolares necesitan prácticas de formas cada vez más consistentes y significativas como la construcción de los conocimientos necesarios para completar el desarrollo de sus estudiantes. Para concluir este estudio todos los objetivos se lograron y que las representaciones sociales en la educación de la primera infancia, compartida por los profesores que trabajan en centros de educación preescolar en la ciudad de Teresina, es que a los maestros de escuela de calidad deben estar bien preparados y comprometidos, contando con una buena calificación y las condiciones favorables.

Palabras clave: Educación de la Primera Infancia, Currículo, Organización, Operacionalización.

LISTAS DE ABREVIATURAS

APE	Acompanhamento Pedagógico Específico
ASA	Ação Social Arquidiocesana
CEI	Coordenação de Educação Infantil
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CIEE	Centro de Integração Escola – Empresa
CMEI	Centro Municipal de Educação Infantil
CNE	Conselho Nacional de Educação
DCMT	Diretrizes Curriculares do Município de Teresina
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
D.E	Divisão de Educação
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
GEI	Gerência de Educação Infantil
LBA	Legião Brasileira de Assistência
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LDBN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PDEN	Plano Decenal da Educação Nacional
PDET	Plano Decenal da Educação de Teresina
PMT	Prefeitura Municipal de Teresina
P PP	Projeto Político Pedagógico
RCNEI	Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil
SEDUC	Secretaria Estadual da Educação e Cultura
SEMCAD	Secretaria Municipal da Criança e do Adolescente
SEMEC	Secretaria Municipal de Educação e Cultura
TICs	Tecnologias de Informação de computadores
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Educação Infantil

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Número de CMEI's e de alunos matriculados nos anos de 2003 a 2010.....	101
Tabela 2 –Identificação dos participantes da pesquisa – Sexo masculino e feminino, faixa etária e grau acadêmico.	103
Tabela 3 – Identificação dos participantes da pesquisa – Tempo de docência na Educação Infantil – Tempo de atuação na respectiva turma.....	105
Tabela 4 –Processo de organização da proposta curricular.	106
Tabela 5 –Participação na elaboração da proposta curricular da SEMEC	109
Tabela 6 –Estrutura organizacional dos conteúdos da proposta curricular.	110
Tabela 7 – Elementos da proposta curricular.	111
Tabela 8 – Fundamentação teórica implica na construção da proposta curricular	113
Tabela 9 –Teorias que fundamentam a proposta curricular da pré- escola	114
Tabela 10 –Manifestação da pedagogia de projeto vinculada a projetos da SEMEC dentro da proposta curricular.....	115
Tabela 11 –Docentes que têm conhecimento da DCMT	117
Tabela 12 –Percepção dos três pilares da Educação Infantis (educar, cuidar e brincar)	118
Tabela 13 –Identifica na proposta curricular a formação pessoal e social no desenvolvimento do eixo da identidade e autonomia	119

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

LISTA DE APÊNDICES

Apêndice I – Carta convite para participação na pesquisa	II
Apêndice II – Termo de consentimento livre e esclarecido	III
Apêndice III – Esclarecimento sobre a pesquisa	IV
Apêndice IV – Consentimentodaparticipaçãodapessoacomosujeito	VI
Apêndice V – Questionário do perfil escolar	VII
Apêndice VI – Roteiro do questionário A/ B/C	IX
Apêndice VII – Termo de cessão de entrevista	XIII
Apêndice VIII – Roteiro da entrevista	XIV

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

LISTA DE ANEXOS

Anexo I – Resultados da entrevista.....	XVII
Anexo II – Relação dos CMEI's zonas norte e leste que participaram da minha pesquisa	XXIII

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

ÍNDICE

INTRODUÇÃO.....	13
CAPÍTULO 1 – PERCURSOS TEÓRICOS DA PESQUISA.....	22
1. Procedimentos Teóricos-Conceituais.....	25
1.1 A Educação.....	23
1.1.1 Educação Infantil – Trajetória Histórica no Velho Mundo	25
1.1.2 Educação Infantil – Trajetória Histórica no Brasil.....	34
1.1.3 Educação Infantil – Trajetória Histórica na Cidade de Teresina - PI	47
1.2 Referencial Curricular Nacional Para Educação Infantil – RCNEI	53
1.3 Referencial Teórico: Currículo	57
1.3.1 Currículo Escolar	59
1.3.2 Currículo na Educação Infantil	68
CAPÍTULO 2 – ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	76
2. Caminhos Percorridos na Produção da Pesquisa.....	80
2.1 Objetivos da Pesquisa.....	78
2.1.1 Geral	78
2.1.2 Específicos	78
2.2 Tipo de Pesquisa	79
2.3 Sujeitos da Pesquisa	81
2.4 Cenário da Pesquisa	83
2.5 Instrumentos e Procedimentos da Produção dos Dados.....	90
2.5.1 Diário de Campo.....	90
2.5.2 Questionário	91
2.5.3 Entrevistas.....	93
2.6 Procedimentos da Análise dos Dados e Interpretação dos Resultados.....	95
2.6.1 Instrumentos de Análise dos Dados Quantitativos.....	100
2.6.2 Instrumentos de Análise dos Dados Qualitativos.....	100
CAPÍTULO 3 – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	100
3.1 Apresentação e Discussão dos Resultados Obtidos a Partir da Dimensão Quantitativa.	101
3.2 Apresentação e Discussão dos Resultados Obtidos a Partir da Dimensão Qualitativa	120
3.2.1 (FD) – Identificação pessoal e profissional das professoras, diretoras e pedagoga	120

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

3.2.2 (FD) – Os eixos que compõem a área de conhecimento de mundo que são organizados e operacionalizados na proposta curricular que envolve o ensino-aprendizagem da educação infantil.....	122
3.2.3 (FD) – As bases teóricas que fundamentam as práticas pedagógicas da educação infantil.....	127
3.2.4 (FD) – As categorias de conteúdos que estão presentes no desenvolvimento da proposta curricular dentro da prática pedagógica.....	130
3.2.5 (FD) – Como está organizada e operacionalizada a avaliação da proposta curricular junto às pré-escolas da rede municipal de ensino da cidade de Teresina.....	134
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	142
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	151
APÊNDICES	I
ANEXOS	XVI

INTRODUÇÃO

A sociedade vem-se transformando rapidamente, tendo em consequência desse fato, uma crescente expectativa sobre as oportunidades escolares de aprendizagem. Nesse processo de mudanças e exigências em que os desafios se multiplicam, o valor não está na capacidade de seguir instruções dadas por outros, mas na habilidade de transformar informações em conhecimentos e estes em conhecimento científico; logo, pensamento e compreensão constituem-se em fatores de desenvolvimento pessoal e social.

Dessa forma, apreender a escola como objeto de estudo, captando as suas contradições, desvelando seus conflitos, sua organização e seus compromissos não se constitui em tarefa fácil, porque coloca alguns pontos de reflexão a respeito do currículo e do ensino que se concretizam no seu cotidiano. Assim, a instituição escolar foi constituída na história da humanidade como o espaço de socialização do conhecimento formal historicamente construído.

Contudo, o processo de educação formal possibilita novas formas de pensamento e de comportamento; por meio das artes e das ciências o ser humano transforma sua vida e de seus descendentes. Nessa visão, a escola constitui-se como um espaço de ampliação da experiência humana, devendo, para tanto, não se limitar às experiências cotidianas da criança e trazendo, necessariamente, conhecimentos novos, metodologias e as áreas de conhecimento contemporâneas. Dessa forma, aparece o currículo que se torna um instrumento de formação humana.

Nesta perspectiva, partimos da compreensão de que a escola não modifica a sociedade, mas pode contribuir de sobre maneira para a mudança da mesma, se desempenhar o seu papel de ensinar criticamente para a vida, fornecendo os instrumentos básicos para o exercício da cidadania, pois a escola como organização encarregada de transmitir a herança cultural, precisa dar ênfase às inovações, não só destacar problemas, precisa pensar em mudanças, acreditando-se como formadora de cidadãos, estudando diferentes formas de ensinar e aprender.

Desde a educação infantil a escola precisa ser espaço de socialização, pois como instituição contextualizada, tem que ter uma educação voltada para o desenvolvimento integral do sujeito, com suas metas definidas e claras. Neste sentido, “promover com qualidade a primeira etapa da educação sistematizada da criança de zero a seis anos, levando em consideração as diferenças de classe social entre outros fatores é voltar à educação para a

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

cidadania, gerando indivíduos críticos, criativos e autônomos, capazes de agir no meio e transformá-lo” (OLIVEIRA, 2004, p. 23).

Desse modo, na educação, o planejamento se reveste em instrumento fundamental para a operação dos objetivos, no sentido de alcançar as finalidades educativas e também possibilitar uma avaliação consistente e comprometida com a realidade da ação da vida escolar.

Por essa razão o planejamento do currículo está ligado diretamente ao papel que a escola deve assumir perante a comunidade escolar, os pais e a sociedade. Entendendo que por meio da organização escolar, embasada nos pressupostos da universalização do acesso e da equidade no atendimento à diversidade e da qualidade do ensino, tendo como o ponto de partida a aprendizagem, a questão do currículo merece uma especial atenção. Diante disso, SACRISTÁN (2000, p.32), nos coloca que:

[...] o currículo, com tudo o que implica quanto a seus conteúdos e formas de desenvolvê-los, é um ponto central de referência na qualidade do ensino, na mudança das condições da prática, no aperfeiçoamento dos professores, na renovação da instituição escolar em geral e nos projetos de inovação dos centros escolares.

Nessa perspectiva o currículo da escola revestido na cidadania resultará de uma reflexão contínua e uma participação ativa de toda comunidade escolar, em função das características, interesses e necessidades da própria instituição escolar e da comunidade. Neste trabalho o currículo não é somente percebido como um conjunto de atividades da escola que afetam direta ou indiretamente, o processo de ensino-aprendizagem e a produção de conhecimento.

Como nos afirma COSTA (2005, p.41):

[...] o currículo é a unidade dialética de processo e produto decisório sobre a prática educativa abrangendo as dimensões: filosófica (intencionalidades), política (relações de poder), social (inter-relação escola-sociedade) e pedagógica (concepção do processo ensino-aprendizagem), integrando a participação individual e coletiva dos sujeitos escolares.

Por essa razão, o currículo torna-se percebido como elemento de formação integral do homem em todas as suas dimensões, ao mesmo tempo em que pode promover e instigar à formação crítica do pensar e do agir de todo ser humano.

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

Como também ainda nos coloca COSTA (2005, p.43),

[...] o currículo não está somente sendo pensado como um conjunto de conteúdos normalizado de saberes, regidos por uma determinada ordem estabelecida em uma arena em que estão em luta visões de mundo e onde se produzem, elegem, transmitem representações, narrativas e significados sobre as coisas e seres do mundo.

Contudo, podemos perceber que cada escola possui condições específicas e encontram determinados desafios que precisam ser enfrentados, nas questões advindas das disciplinas, métodos, experiências e, objetivos para atingir na prática desejada para novos tempos enveredando por caminhos que propiciem a criticidade no sentido de transformarmos a nossa realidade.

Desse modo, ainda continua COSTA (2005, p.46), afirmando que “o currículo e seus componentes constituem um conjunto articulado entre a organização e a operacionalização para que os objetivos sejam alcançados”. Assim, o autor provoca inúmeras questões para a identificação das respostas aos desafios encontrados no âmbito escolar, dentre eles, há um de especial relevância, a questão relativa ao processo de organização articulado à operacionalização do currículo.

Neste sentido, então, o planejar currículo implica tomar decisões educacionais, implica também, compreender as concepções curriculares existentes que envolvem uma visão de sociedade, de educação e do homem que se pretende formar (SAUL, 2004). Assim, o currículo não pode ser visto como um mero documento burocrático e oficial, mas a sua compreensão se estende às análises das condições e particularidades do seu processo de organização e operacionalização da realidade ao qual estar inserido.

Dadas essas exigências e a preocupação com esse processo, têm-se realizado constantes discussões, estudos e debates entre os centros de especialistas, educadores e estudiosos da área educacional, na tentativa de encontrar alternativas para a superação dos equívocos técnico-práticos percebidos na organização e operacionalização do currículo, como também se tem investigado a sua validade e eficiência dentro do processo de ensino aprendizagem.

Nesse contexto, a nossa preocupação com a organização e a operacionalização do currículo é para que o mesmo não se torne um simples cumprimento de uma atividade

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

burocrática, no sentido de ser meramente seguindo sem reflexões, onde o professor ou a professora exerce a atividade burocrática maior e o aluno será a vítima desse processo. Enquanto profissionais da educação precisamos entender a relevância dessa questão e perceber o potencial que o currículo possui em tornar as pessoas capazes de adquirirem os conhecimentos e habilidades necessárias para a transformação de seu contexto de vida.

Desse modo, nas propostas curriculares isso resulta tanto nas grandes listas de temas a serem trabalhadas sem a devida orientação de como fazê-lo, quanto na proposição de atividades que valem por si mesmas, independentemente do que se referem ou do para que se proponha, quando muito voltadas para supostos interesses ou características do desenvolvimento da criança na primeira fase escolar. De certo, o entendimento de que o currículo, prescrito pelos documentos oficiais, sofre transformações no interior das práticas pedagógicas, torna-se importante para a análise dessa questão acerca do currículo.

Nesse contexto, notou-se uma ausência da conscientização dos diretor(a)es, pedagogo(a)s e professor(a)es sobre a necessidade de reflexão acerca do processo de organização e operacionalização do currículo que permitisse um fazer pedagógico alicerçado nas recentes discussões acerca desse importante processo, que levasse em consideração: as diferenças de classe social, de origem, de sexo, de cultura e de diversidade, etnia das crianças que compõem as pré-escolas da cidade de Teresina.

Esse estudo se tornou pertinente no contexto escolar onde existe a necessidade de se refletir sobre a organização e a operacionalização do currículo do ensino infantil junto às diretoras, pedagogas e principalmente as professoras que são diretamente responsáveis pela sua aplicação. Configura-se dessa forma, como uma necessidade importante para o entendimento dessa questão.

Impulsionado pelos pressupostos que emergiam no debate internacional, no campo do currículo, da primeira infância, passou a ser questionado e problematizado a partir do momento em que cresceu a consciência de que esse tema é relevante. Partindo dessa premissa percebemos a importância e a necessidade de levantarmos a seguinte questão que embasa a nossa problemática para a realização da presente investigação: Como se processa a organização, articulada à operacionalização do currículo nas pré-escolas da rede municipal de ensino da cidade de Teresina – PI?

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

É nesta direção, pois, que essa pesquisa tem como objetivo analisar o processo de organização, articulada à operacionalização do currículo nas pré-escolas da rede municipal de ensino da cidade de Teresina – PI.

Nossos objetivos específicos visam identificar no currículo do ensino infantil suas bases teóricas que fundamentam as práticas pedagógicas; levantar indicadores de quais diretrizes os CMEI's traçam para organizar e operacionalizar o currículo do ensino infantil a partir das representações sociais dessas professoras e, analisar a realização da avaliação do currículo do ensino infantil, quanto a sua organização e operacionalização.

Neste sentido, buscamos responder às seguintes questões: Como os professores identificam no currículo suas bases teóricas que fundamentam suas práticas pedagógicas para educação infantil? Que imagens, valores e crenças estão subjacentes na construção do conceito de currículo nas representações desses professores? Que critérios os professores estabelece para fazerem a avaliação do que seja um currículo de qualidade? Esses questionamentos subsidiaram a formulação do problema que constituiu o nosso ponto de partida e que gerou as questões de pesquisa anteriormente enunciadas que nos propomos a investigar.

Assim ao se investigar a questão sobre a organização e a operacionalização do currículo do ensino infantil, tivemos a preocupação de fazê-lo numa perspectiva em que esta não se limite ao seu aspecto essencialmente técnico de obtenção de um conjunto de evidências dos especialistas em educação, que, com suas medidas objetivas e quantificáveis, aferem, através dos testes de avaliação, os rótulos de eficácia ou não das escolas.

Nem tampouco se ater a uma análise dos efeitos produzidos pelos investimentos destinados a melhorar a qualidade das instituições de educação da primeira infância, mas, sobretudo, fazê-lo a partir da concepção de que, ao se falar em currículo, estamos diante de um conceito relativo, baseado em valores e crenças e que, como tal, envolve subjetividades, sendo, portanto, passível de múltiplas interpretações.

De acordo com DEMARTINI (2002, p.65), é pertinente ressaltar que:

[...]o processo de pesquisa é sempre muito complexo, envolve descobertas e impasses que devem ser analisados, isto é, colocando os pesquisadores sempre em situação de incertezas, mais do que em condições de traçar caminhos previamente definidos.

Portanto, o interesse em realizar esta pesquisa partiu de motivações acadêmicas no sentido de que ela possa contribuir para a produção de conhecimento que possibilite entender os significados mobilizados pelas conversações, opiniões e atitudes que partilhamos uns com os outros acerca desse tema de grande relevância no cenário educacional, por isso, para realizá-la, nos apoiamos no constructo da organização do currículo na infância que deve obedecer:

- A Singularidade da infância;
- O brincar como “um modo de ser e estar no mundo”, levando em conta a função humanizadora da cultura e sua contribuição para a formação da criança;
- As linguagens verbais, artísticas e científicas com articuladora de uma prática multidisciplinar;
- O texto (várias linguagens), a partir do que as crianças já conhecem como usuários da língua;
- A aprendizagem dos conhecimentos que possibilitam as crianças ampliarem suas referências de mundo;
- A constituição de espaços coletivos de organização do trabalho pedagógico, o que inclui a decisão sobre normas, limites, horários, distribuições de tarefas.

A educação infantil nos últimos anos tem sido palco de diversas discussões: nos discursos políticos, nos meios midiáticos, nos movimentos da sociedade civil organizada. Também as motivações acadêmicas para realizar este estudo se justificam pela necessidade que temos hoje de amadurecer esse debate, por compreendermos que os discursos que circulam sobre educação infantil e o currículo voltado para essa modalidade de ensino, estão recheados de crenças, valores e, imagens que levam a produção de sentidos e significados diversos para este termo. Além disso, as razões pessoais e profissionais também foram elementos que nos impulsionaram a desbravar caminhos ainda pouco trilhados.

Assim, a forte identidade pessoal e profissional desta pesquisadora com a primeira infância, que foi reafirmada ao assumir a uma classe de maternal de um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI), Madre Teresa de Calcutá que atende crianças de três a cinco anos, e logo após a supervisão de cinco CMEI's serviu de motivação para a realização desta pesquisa. Esperamos com este trabalho poder oportunizar uma reflexão mais crítica sobre a operacionalização do currículo na Educação Infantil e, quem sabe, apontar caminhos para as políticas públicas neste nível de ensino.

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

Para dar conta do estudo empírico acerca da problemática estudada, desenvolvemos a investigação em escolas de Educação Infantil da rede pública municipal de Teresina, tendo como sujeitos diretoras, pedagogas e professoras, totalizando 100 (cem) partícipes, que atuavam há pelo menos dois anos neste nível de ensino. A análise de discurso foi à técnica empregada para analisarmos os dados e interpretarmos os resultados.

A reflexão dessa assertiva nos levou a efetivarmos uma pesquisa de abordagem quanti-qualitativa, na modalidade de pesquisa de campo de natureza descritiva, caracterizando-se pelo contato direto/indireto da pesquisadora com os sujeitos participantes, como instrumento de investigação utilizamos a aplicação de questionário e entrevista reflexiva semi-estruturada, tendo como realidade de atuação duas pré-escolas da rede municipal de ensino, localizadas cada uma em zonas diferentes (norte, leste) da cidade de Teresina – PI que se caracterizam em suas estruturas físicas por pequeno e, médio espaço.

Para compor o nosso referencial teórico com vistas aos fundamentos buscamos dialogar com vários teóricos. No campo da Educação Infantil tomamos como referencial os estudos dos autores: KRAMER (2006), ARCE (2007), NICOLAU (2004), OLIVEIRA (2004), dentre outros. No embasamento acerca dos fundamentos históricos curriculares recorremos para as contribuições dos seguintes autores: SACRISTÁN (2000), MOREIRA (2006), GOODSON (1998), APPLE (1982), NÓVOA (2007) entre vários outros estudiosos que discutem a questão do currículo e práticas pedagógicas.

No intuito de oferecer uma visão panorâmica deste trabalho, apresentamos a seguir, sinteticamente, como ele está estruturado da introdução aos três capítulos que se encaminharam para as considerações finais e referências bibliográficas. A norma de referência bibliográfica utilizada foi a ABNT (Associação Brasileira de Normas Técnicas).

No primeiro capítulo apresentamos os percursos teóricos da pesquisa, tecemos um olhar para a crença em relação à Educação, seguindo para as seções: a primeira enfocou a trajetória histórica da Educação Infantil no cenário do velho mundo, onde apresentam os referenciais dessa história no Brasil delimitando-a nas décadas dos anos de (1970/1980/1990) a atual conjuntura (ano de 2011), ressaltando a concepção de criança junto a essa educação; seguindo pela trajetória histórica do desenvolvimento da Educação Infantil na cidade de Teresina no período compreendido entre (1968) a atual contexto (ano de 2011), a segunda fez um enfoque no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) e, a terceira seção faz uma abordagem sobre os vários conceitos, referentes ao currículo, currículo escolar e especialmente

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

ao currículo na Educação infantil contextualizado nas práticas pedagógicas das pré-escolas da cidade de Teresina - PI.

No segundo capítulo discorremos sobre os elementos que delinearam os caminhos metodológicos do desenvolvimento da pesquisa, destacando a opção pela pesquisa quanti-qualitativa descritiva, sob a forma de levantamento de dados e, subdividida nas seguintes etapas: pesquisa bibliográfica, pesquisa de campo, obtenção e análise dos dados e produção de texto, por considerar que ela apresenta aspectos técnicos que possibilitam uma melhor apropriação dos elementos a serem estudados neste trabalho.

Abrangemos ainda, uma descrição do contexto empírico, os sujeitos que participaram do estudo, a produção dos instrumentos e os procedimentos da coleta dos dados e, análise dos dados, obtidos através dos dados quantitativos e qualitativos com o objetivo de situar a realidade investigada, possibilitando o conhecimento dos caminhos trilhados nas reflexões.

E por fim, no terceiro capítulo abordamos os resultados e discussões encontrados ao longo da pesquisa. Apresentamos de forma descritiva os procedimentos utilizados para a organização, para análise e, interpretação dos dados, obtidos a partir das dimensões quantitativa e qualitativa. Utilizamos para a análise dos elementos quantitativos da pesquisa o Software aplicativo SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) e para os elementos qualitativos a Análise de Discurso. A norma de referência bibliográfica utilizada foi a ABNT (Associação Brasileira de Normas Técnicas). Também procuramos manter uma articulação entre a teoria discutida e os dados reais coletados.

Nas considerações finais, tecemos um olhar em consideração aos resultados obtidos com a pesquisa. Seguimos para as referências bibliográficas que serviram como suporte para a construção dos percursos, referenciais teóricos e, fundamentação das citações que deram sustentação a este estudo.

Acreditamos que o fruto desse estudo possa contribuir para melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem no atendimento ao alunado infantil, também favorecer ao professor (a), pedagogo (a) e diretor (a) refletir e discutir mais a respeito das ações propostas no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, e que ainda possa ajudar na construção e reconstrução de propostas pedagógicas significativas, que visem gerar ações a partir de conceitos possíveis ao desenvolvimento das habilidades que se fazem necessárias às descobertas infantis.

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

CAPÍTULO 1 - PERCURSOS TEÓRICOS DA PESQUISA

1. Procedimentos Teóricos-Conceituais

Neste capítulo procedemos à pesquisa bibliográfica em torno dos conceitos centrais, com intuito de proceder às clarificações conceituais que nos ajudaram a construir o objeto de estudo.

Nesse sentido, tecemos um olhar para a crença em relação à Educação, onde apresentamos três seções: a primeira enfocou a trajetória histórica da Educação Infantil no cenário do velho mundo, onde apresentamos referências dessa história no Brasil delimitando-a nas décadas dos anos de (1970/1980/1990) a atual conjuntura (ano de 2011), ressaltando a concepção de criança junto a essa educação; seguindo pela trajetória histórica do desenvolvimento da Educação Infantil na cidade de Teresina no período compreendido entre (1968) a atual contexto (ano de 2011), a segunda fez um enfoque no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) e, a terceira seção faz uma abordagem sobre os vários conceitos, referentes ao currículo, currículo escolar e especialmente ao currículo na Educação infantil contextualizado nas práticas pedagógicas das pré-escolas da cidade de Teresina - PI.

1.1 A Educação

Em relação à Educação acreditamos que ela está em todos os lugares e no ensino de todos os saberes desde o senso comum até ao catedrático, sendo um processo aberto a todo (a)s e pertencente a todo (a)s, seja esta educação oferecida em um espaço formal ou informal, modificando-se ao longo dos tempos, guardando seus atos e transformando-se para a construção de seres históricos e da história de todos os povos.

Nessa perspectiva iniciamos os referenciais teóricos deste estudo a partir da concepção do estudioso MORIN (2002) acerca da educação quando descreve a educação como um fenômeno social e universal, sendo uma atividade humana necessária à existência e ao funcionamento de toda a sociedade, visto que cada sociedade deve por obrigação cuidar da formação de seus indivíduos, auxilia no desenvolvimento de suas capacidades físicas e espirituais e, prepará-los para a participação ativa e transformadora nas várias instâncias da vida social.

Ao mesmo tempo, o autor ressalta que a educação não é apenas uma exigência da vida em sociedade, mas também é o processo para prover os sujeitos do conhecimento e das

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

experiências culturais, científicas, morais e adaptativas que os tornam aptos a atuar no seu meio social, mundial e planetário, ou seja, ela depende da união dos saberes (MORIN, 2002).

Nesse mesmo pensamento, FREIRE (2001, p. 28) vem complementar as ideias de MORIN (2002) relatando que, “o homem deve ser sujeito de sua própria educação, não pode ser objeto dela”, com isso, o autor nos revela que a educação torna-se uma busca constante do homem como um ser ativo na construção do seu conhecimento. Desse modo, o homem estar responsabilizado por sua própria educação, devendo com isso, procurar os meios que podem levá-lo ao seu crescimento e ao aperfeiçoamento de suas capacidades.

Em conformidade com os pensamentos dos autores MORIN (2002) e FREIRE (2001), podem perceber a importância da Educação no contexto da sociedade na qual o homem está inserido, contribuindo para que o mesmo possa desenvolver suas capacidades e habilidades partindo dos seus conhecimentos adquiridos em todos os lugares, principalmente os conhecimentos adquiridos no âmbito escolar.

Desta forma, nenhum sujeito, em sua formação de vida, esquivar-se da educação, pois a mesma acontece em todos os momentos de nossa vida terrena.

É como nos coloca FREIRE (1987, p. 62) “O homem é um ser complexo, em função das múltiplas dimensões que o integram, ou seja, a parte biológica, social, política e cultural que se desenvolvem numa vivência dialética”, o autor concebe a educação num processo histórico de formação humana que se constitui para contribuir com o desenvolvimento integral do indivíduo na sociedade.

Nesse contexto existencial, a educação, enquanto ação formativa abrange processos de socialização, transmissão, aquisição e produção de conhecimento procurando viabilizar experiências de construção de significados sociopolíticos e culturais que levem o sujeito a participar do contexto em que vive e para a transformação desse contexto.

Nessa perspectiva educacional, promover o homem significa segundo, NICOLAU (2004, p.43),

[...] tornar o homem cada vez mais capaz de conhecer os elementos, promover a sua situação para intervir nela, transformando-a no sentido de uma ampliação da liberdade, da comunicação e este amplo processo, inerente à educação, assume diferentes configurações, conforme as especificidades das práticas educativas e pedagógicas desenvolvidas nos diversos contextos sociais e institucionais.

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

Assim, percebemos que o processo de educação visa à formação do homem como um ser de cunho social, participativo, que busca a interação com o meio natural e social, integrando-se a um mundo globalizado. Desse modo, torna-se pertinente esclarecer o ponto de partida desse sujeito aprendente, que se inicia pela Educação Infantil e que depende de práticas educacionais que favoreçam a aquisição de conhecimentos e atitudes que permitam à criança desenvolver posturas críticas, participativas e dialógicas da valorização das experiências individuais e coletivas.

Portanto, sendo o ensino infantil a primeira etapa da educação básica e o primeiro contato da criança com o saber sistematizado, cabe a escola propiciar uma proposta inovadora e abrangente, criando laços entre o ensino e a sociedade e apresentar ideias do “que se quer ensinar”, “como se quer ensinar”, pensando a educação escolar como uma prática de reflexão-ação, que venha proporcionar uma aprendizagem global (DCMT, 2008).

Seguindo nesta direção, faremos uma breve retrospectiva na trajetória da Educação Infantil no velho mundo, salientando as representações sobre a criança nessa história.

1.1.1 Educação Infantil – Trajetória Histórica no Velho Mundo

Tradicionalmente, na sociedade o cuidado e educação das crianças pequenas foram compreendidos como tarefas da família. Porém, ao longo da história foram construindo-se arranjos alternativos para prestar estes cuidados.

Contudo, OLIVEIRA (2004, p.36), nos revela que,

[...] o nascimento do pensamento pedagógico moderno nos séculos XVI e XVII impregnando-se do pragmatismo tecnicista e do desenvolvimento científico ocorrido com a expansão mercantilista, criou-se novas perspectivas educacionais, que repercutiram na educação das crianças pequenas.

Particularmente, o atendimento às crianças de zero a seis anos nas instituições especializadas teve origem com as mudanças sociais e econômicas causadas pelas revoluções industriais no mundo inteiro. Atrelado a este fato e acompanhado da intensificação da urbanização, da participação da mulher no mercado de trabalho e as mudanças de organização da estrutura das famílias, deu-se o início ao atendimento pré-escolar com fins assistencialistas,

advindo de um caráter de assistência a saúde/preservação da vida, não se relacionando com o fator educacional.

No entanto, houve uma maior conscientização por parte da sociedade em relação à importância da educação da primeira infância, que vê a criança como sujeito social e histórico inserida em uma sociedade na qual partilha de uma cultura.

Desse modo, a criança passa a ser vista de maneira diferente, sujeito constituído por direitos, assegurados seus cuidados por parte da família e da instituição escolar. Assim, nos relata OLIVEIRA (2004) que a descoberta da valorização da infância é objeto de estudo com conseqüente especificidade nos diversos campos dos saberes. Vista por esse ângulo, ao decorrer dos anos a valorização dessa população infantil foi facilmente defendida por especialistas das mais diversas áreas do conhecimento: economistas, cientistas políticos, neurocientistas e cientistas sociais, que já comprovaram em seus estudos que os programas de desenvolvimento infantil, oferecidos a faixa etária de zero a seis anos, muito contribuem para assegurar a vida infantil.

Ainda, nos reitera FARIA(1999) que a criança não é uma abstração, mas um ser produtor da cultura. Nessa perspectiva, a cultura passa a ser concebida como o meio ambiente humano, onde existem as relações de produção de conhecimentos, que se torna um bem necessário à existência participativa do sujeito. Pressupõe-se então, que a ênfase na criança não se traduz sempre em práticas educativas conscientes, coerentes com conhecimentos estruturados e experimentados fundamentalmente nas reflexões.

Nesse sentido, a demanda na área do desenvolvimento infantil, principalmente no grupo da faixa etária de zero a três anos, varia muito em função das classes sociais e, seu atendimento geralmente é vista como de baixa prioridade, isso ocorre, por falta de práticas públicas que estejam voltadas para atendê-las eficazmente e tende a penalizar os mais pobres.

Mas também, isso ocorre, em razão da difusão de ideologias educativas que aceitam modelos de desenvolvimento da realidade infantil em que se acentua a importância do assistencialismo, que acaba por ser feito de forma fragmentada entre as áreas de saúde, educação e do bem estar social, de maneira que a criança deixa de ser assistida e vista de maneira integral e integrada.

Contudo, vale ainda ressaltar alguns aspectos da forma como a educação infantil tem se organizado ao longo da história nas sociedades ocidentais, olhando mais pelo ponto de vista político e social. Compreende-se, então, que a partir da necessidade da mulher (mãe) de exercer

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

atividades trabalhistas fora do lar, houve o questionamento de atender uma demanda de crianças de zero a seis anos que precisavam de uma educação institucionalizada.

Visto que a mãe era responsável diretamente pela educação dos filhos, deveria ser substituída por outra personagem que pudesse suprir as necessidades da criança, então, nada melhor que outra figura feminina, que teria as mesmas características da mãe, que culturalmente está ligada à meiguice, carinho, paciência e, amor.

Desse modo, impregnada do mito da maternidade, da mulher como rainha do lar, educadora nata, cujo papel educativo associa-se necessariamente ao ambiente doméstico, como cuidadora plena, que utilizaria a pedagogia do amor, sendo assim, particularmente importante nos primeiros anos da infância, surge neste contexto a educadora infantil, que tinha a obrigação de cuidar com máximo zelo das crianças.

Partindo desses pressupostos, nasceram as instituições pré-escolares nos meados do século XVIII em resposta à situação de pobreza, abandono e maus-tratos de crianças pequenas cujos pais trabalhavam em fábricas, fundições e minas criadas pela revolução industrial. Todavia, aos mais pobres era proposta a educação da ocupação e da piedade. Inicia-se assim, a concepção de pré-escola baseada no binômio cuidado e educação.

Nesse sentido surge a primeira função primordial da educação infantil, a de cuidar integralmente da criança.

Constata-se, porém que para crianças pobres de dois a três anos, já no final do século XVII e início do século XVIII, foram criadas neste período as CharitySchool e PettySchools (na Europa ocidental) – com o ideário voltado para o seio dos movimentos religiosos.

A preocupação de alguns reformadores religiosos, particularmente os alemães, com a busca de uma vida mais austera, ética e de obediência à autoridade levou-os a um planejamento do tempo nas escolas, mesmo nas das crianças pequenas (pré-escolas) gerando a ideia de uma rotina de atividades a serem observadas diariamente e baseadas na ideia de autodisciplina (WOODWARD, 2000).

Posteriormente, os fatores básicos identificados na expansão inicial dos serviços pré-escolares na Europa e Estados Unidos da América - rápida industrialização, trabalhos infantis e moralismo de classe média (WOODWARD, 2000) – foram sendo substituído por novos elementos como: teorias que apontavam para o valor da estimulação precoce no desenvolvimento das crianças desde o nascimento e criaram novas ideologias.

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

Nesta perspectiva, enquanto os filhos das camadas médias e dominantes eram vistos como necessitando de um atendimento estimulador de desenvolvimento afetivo e cognitivo, para as crianças mais pobres era proposto um cuidado mais voltado para a satisfação de necessidades de guarda, higiene e alimentação (OLIVEIRA, 2004).

Assim concebido, o panorama até aqui delineado expressa um estado de interrogações, de indefinições referentes a uma concepção segura de educação pré-escolar. Por um lado, justifica-se o acolhimento das crianças em instituições infantis para que seus pais ficassem liberados para o trabalho, garantindo a manutenção da vida familiar. Por outro lado, não satisfazia completamente as necessidades surgidas no cotidiano escolar, pois esse acolhimento não atendia a perspectiva de ensino aprendizagem.

Visto que o atendimento era entendido como um favor oferecido para poucos, selecionados por critérios excludentes. A concepção educacional era marcada por características assistencialistas sem considerar as questões de cidadania ligadas às ideias de liberdade e igualdade (KRAMER, 2002).

Nesta perspectiva, a sociedade moderna foi marcada por grandes transformações políticas, econômicas e sociais que surgiram a partir da mudança do sistema feudal para o capitalista. Com a evolução científica, surgiu também a preocupação com a educação. É nessa efervescência do século XVII que os valores burgueses reivindicavam uma atenção maior para a área da educação, levando as famílias a terem uma nova postura em relação à educação das crianças.

É nesse contexto que surgem as ideias de João Amos Comenius em relação à educação infantil.

João Amos Comenius foi um teórico que deu uma valiosa contribuição para a melhoria do processo de ensino, deu ênfase ao processo indutivo como forma ideal de se chegar ao conhecimento generalizado pelo desenvolvimento do domínio de si mesmo e o conhecimento de si relacionada com a interação das coisas.

Comenius advogava que o processo de aprendizagem se iniciava pelos sentidos, o autor defendia uma educação voltada para as impressões sensoriais das crianças sendo testadas em diferentes experiências e situações, tais como: passeios, vistas de quadros modelos e coisas reais, - segundo suas idades - que contribuem de modo a auxiliá-las no futuro a fazerem aprendizagens abstratas.

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

Observamos que nos seus escritos o currículo relacionava-se com a natureza e seus fenômenos. Também incluiu em seus estudos a criação do ensino na área de línguas, criando na sua famosa obra “Didática Magna” pressupostos curriculares, que para ele eram essenciais para a prática pedagógica.

Partindo daí a ideia de educar crianças menores de seis anos de diferentes condições sociais que já era tratada por Comenius (1592 – 1670) no seu livro *The School of Infancy*, publicado em (1628), no qual o autor propunha um nível inicial de ensino que era o “colo da mãe” (COMENIUS, 1985, p.97) concebendo a importância da transmissão e aplicação do conhecimento curricular como algo a ser compreendido pelos professores e pelos alunos.

Numa visão moderna de educação encontramos as ideias de Jean Jacques Rousseau (1712 – 1778).

No período do Iluminismo surgem as ideias de Rousseau que concebe a criança como um ser com características próprias em suas ideias e interesses, defendendo uma educação voltada para a natureza e para os desejos da criança. Foi um dos definidores do papel da mulher, mãe e educadora nata, utilizadora da pedagogia do amor. Falava ainda acerca do naturalismo e da necessidade da criança experimentar desde cedo coisas e situações de acordo com o seu próprio ritmo, com o seu processo natural de maturação.

Criticava severamente o processo de escolarização da criança no aspecto de imposição de regras enérgicas no padrão de comportamento desses pequenos seres. Desse modo, expressava seu pensamento sobre a infância nesses termos: “[...] queixamo-nos da condição infantil e não vemos que a raça humana teria perecido se o homem não tivesse começado por ser criança [...]” (ROUSSEAU, 1999, p.82). Reconhecia a pureza que a criança manifesta em sua essência natural de ser humano.

Com esse pensamento compreensivo da natureza da criança ROUSSEAU (1999, p.112), enfocava ainda que, “[...] respeitai a infância e não vos apresseis em julgá-la, quer para o bem, quer para o mal. Deixai as exceções se revelarem, sem provarem, se confirmarem muito tempo antes de adotar para elas métodos particulares”.

Constatamos dessa forma que a concepção sobre infância de Rousseau é bastante moderna, pois defendia a ideia de que o crescimento infantil deveria ser conduzido pelo estado natural das coisas, considerando na criança, o seu modo de sentir, perceber o mundo em sua volta e principalmente o seu modo de pensar.

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

Rousseau considerava a finalidade da educação como uma arte onde se deveria ensinar a criança a viver e aprender o exercício da liberdade através de muitas atividades das quais pudessem se expressar livremente em contato permanente com o meio natural vivo. Apontava ainda o importante papel do educador, que jamais deveria deixar a criança solta ao seu próprio prazer, mas deveria empenha-se em desenvolver uma ação intencional conduzindo a criança em sua socialização e em sua expressividade.

A partir de suas ideias a criança não foi mais considerada um adulto em miniatura, passou então a ser vista com respeito de acordo com sua idade cronológica, sendo educado para se tornar um cidadão. A esse respeito ROUSSEAU (1999, p.69), nos afirma que:

[...] A humanidade tem seu lugar na ordem das coisas, a infância tem o seu lugar na ordem da vida humana, é preciso considerar o homem no homem e na criança. Ensinar a cada um o seu lugar e nele fixá-lo, ordenar as paixões humanas segundo a constituição do homem é tudo que podemos fazer para o seu bem estar.

Tais ideias abriram caminhos para os trabalhos de Pestalozzi (1746 – 1827), estudioso da sociedade francesa que em meio a tantas contradições (explosão demográfica/industrial, índices elevado de pobreza após guerra, ascensão do capitalismo) existentes nesse cenário histórico dessa época, apresenta-se para propor a sociedade um modelo de educação para as classes populares, defendendo a justiça e a liberdade para os menos favorecidos.

Pestalozzi foi considerado o defensor dos pressupostos didáticos curriculares naturalistas, que propôs modificações nos métodos de ensino, particularmente os praticados na escola elementar e formalizou procedimentos para treinamentos de professores, onde defendia que a educação infantil deveria ocorrer em um ambiente o mais natural possível, sob um clima de disciplina restrita mais amorosa, o que contribuiria para o desenvolvimento do caráter infantil. Acreditava que o objetivo da educação era de favorecer o desenvolvimento da criança e do jovem, nos seus vários aspectos físico, intelectual e moral, assim, por tanta dedicação a educação recebeu o título de “Educador da Humanidade” (ARCE, 2002).

O trabalho de Pestalozzi concentrou-se em suas ideias sobre educação num livro intitulado “Como Gertrudes Ensina as Crianças”, obra na qual expôs seu método pedagógico, que apresentou o princípio de como se começar a ensinar o conteúdo que deveria partir do mais

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

fácil e simples, para o mais difícil e complexo, levando as crianças a usarem o raciocínio de forma simples e lógica, focalizando a ação através da atividade prática de forma prazerosa, sem causa-lhes nenhuma tensão, [...] “as crianças podiam receber pouco conhecimento, entretanto, tinha muito que investigar [...]” (ARCE, 2002, p.65).

O estudioso levou adiante as ideias de prontidão - já presentes em Rousseau - e de organização graduada do conhecimento, pregando sempre em suas obras que: “A vida educa. Mas a vida que educa não é uma questão de palavras, e sim de ação. É atividade” (Apud. HAYDT, 1994, p. 62). Com isso, em seus constructos curriculares defendia o método de instrução que tinha por base a observação ou percepção sensorial que ia do respeito à individualidade do aluno.

Desta feita, as ideias de Pestalozzi deram subsídios para o desenvolvimento dos pensamentos de August Froebel.

Já na visão de Friedrich Wilhelm August Froebel (1782- 1852) (Apud VALDEA, 2003, p.43) que seguia a linha de raciocínio do século XIX, fez avançar as ideias de Pestalozzi no quadro das novas influências teóricas e ideológicas – liberalismo e nacionalismo – de seu tempo. Influenciado por uma perspectiva mística e por um ideal político de liberdade, ele propôs a criação de Kindergartens (jardins de infância) ambiente voltado para o atendimento à criança na faixa etária de zero a seis anos fora do lar, local onde a criança estaria livre para aprender sobre si mesma e sobre o mundo.

O termo jardim de infância é coerente com sua concepção de infância, pois para Froebel a infância é comparada ao desenvolvimento de uma planta que necessita de água, solo fértil, nutrientes e a luz do sol, tudo sob os cuidados de uma boa jardineira (professora) que poderia suprir todas as necessidades de cuidados e de educação das crianças.

Para o estudioso essa (mulher) professora não é uma profissional, mas uma meia mãe, sendo instrumento fundamental para a consolidação da função primordial da educação infantil o de cuidar e educar o infante. No jardim de infância predominariam atividades práticas autogeradas pelos interesses e desejos da criança, dado o poder de criar que Froebel defendia como sendo inato na criança.

Além disso, atividades de cooperação e o jogo livre constituiriam o modo básico de funcionamento de sua proposta curricular. O manuseio de objetos e a participação em atividades diversas de livre expressão através da música, de gestos de uma variedade de construções, todas estas atividades eram realizadas junto com a professora, sob o estímulo desta.

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

Uma das melhores ideias com que Froebel contribuiu para a pedagogia moderna foi a de que o ser humano é essencialmente dinâmico e produtivo, e não meramente receptivo. Em sua visão o homem é uma força autogeradora que passa por várias faces ao longo de sua vida e não é uma esponja que absorve conhecimento do exterior. A criança é capaz de produzir conhecimento de forma gradual, utilizando-se de esquemas internos, porque é pensando que a criança aprende.

Para constatamos as contribuições de Froebel em nossos dias, PELTZMAN (1999, p.54) nos revela que, a posição de Froebel contra métodos mecânicos e padronizados de aprendizagem até hoje é encontrada em instituições pré-escolares. Isso porque considerava que ao nascer, a criança traz consigo uma carga genética, mas o que ela vai ser realmente no futuro esta ligada a influência que recebe do ambiente que lhe é oferecido em várias situações da vida.

Dessa forma, percebemos que Froebel considerou o desenvolvimento do indivíduo onde apontou as fases da vida e suas importâncias que deveriam ser levadas em considerações, como: a infância, a meninice, a puberdade, a mocidade e a maturidade. Por isso, Froebel defendia que no período da infância a criança por demonstrar dependência deveria ser respeitada e defendida.

Segundo ARCE (2002, p.179) o ideal da educação concebida por Froebel, centrou-se:

[...] em levar todo indivíduo, desde a primeira infância, a descobrir-se enquanto criatura criada por Deus e, ao mesmo tempo, capaz de criar, imitando no ato criativo o seu criador. Assim, a escola deve primar para que a criança seja semente de Deus na Terra... Para isso, a escola deve fornecer o livre desenvolvimento da criança, orientando-a e guiando-a para o caminho correto, no qual todas as suas potencialidades serão desenvolvidas em harmonia com a natureza, Deus e a humanidade.

Nessa visão, o ato de educar significa propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis. Com base nesse paradigma Maria Montessori (1870 – 1952), estudiosa italiana, divulgou suas ideias sobre a educação infantil.

Maria Montessori contribuiu enormemente para o desenvolvimento da educação infantil e seus estudos basearam-se em anos de observações sobre a educação da criança, tendo como pressuposto Friedrich Froebel. Segundo ARCE (2002, p. 96),

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

[...] Montessori absorve o mito da maternidade como fonte da educadora nata da criança de zero a seis anos, acrescentando esse mito à psicologia do desenvolvimento que forneceria a cientificidade necessária para que essa mulher (mãe, dona de casa) de vida simples, se elevasse à categoria de mestra.

È interessante ressaltar ainda nas revelações de ARCE (2002, p. 104) que para Montessori,

[...] A formação da mestra ou professorinha como costumava denominar, não deveria caracterizar-se pelo conhecimento teórico, mas por um processo de auto-formação, incluindo o treino e o aperfeiçoamento das seguintes aptidões: observações, calma, paciência, humildade, autocontrole, praticidade e delicadeza. Acrescentava que a professora deveria ter caráter e moral inabalável os quais deveriam fazer parte de sua preparação moral, incluindo a religiosidade.

Assim, as inquietações de Montessori já delineavam o perfil da profissional que deveria atuar junto à educação infantil que teria uma competência polivalente de cuidadora e educadora, ainda revelou em seus estudos que a criança pequena podia ser amante do trabalho intelectual, escolhido de forma espontânea, e assim, realizado com muita alegria, baseando-se em uma necessidade vital para a criança que é a de aprender fazendo.

Nesse sentido, Montessori partindo de seus estudos em prós da educação infantil criou uma proposta pedagógica a qual apontou um método de ensino, que têm como objetivo desenvolver a totalidade da personalidade infantil e não somente suas capacidades intelectuais. Inquietou-se também com o desenvolvimento das capacidades de iniciativa, de deliberação, de autonomia através das escolhas independentes e as variantes dos componentes emocionais.

Esse método de ensino considera o ritmo individual de trabalho de cada criança, procurando oferecer muitas oportunidades para o trabalho compartilhado, que contribui para incentivar a promoção da ajuda mútua entre as crianças, sendo realizado num clima de satisfação, onde se constitui o prazer e alegria, sem a necessidade de levar as crianças a desenvolverem um espírito de competição de aprendizagens.

Contudo, ainda nos afirma ARCE (2002) que Montessori enfatizou o aspecto biológico do crescimento e desenvolvimento infantil, sua grande marca foi a criação de materiais didáticos adequados à exploração sensorial pelas crianças e específicos a cada objetivo

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

educacional. Os materiais didáticos pedagógicos criados por Montessori têm um papel preponderante no seu trabalho educativo, pois, pressupõem a compreensão das coisas a partir delas mesmas, tendo como função a estimular e desenvolver na criança, um impulso interior que se manifesta no trabalho espontâneo do intelecto.

Todavia, foi ainda Montessori, “quem propôs que houvesse uma delimitação do tamanho do mobiliário usado pelas crianças nas pré-escolas” (OLIVEIRA, 2004, p. 75). É nesse olhar sensível de Montessori, quanto a sua inquietação ao que diz respeito ao bem-estar da criança até na postura corporal que a mesma tinha que manter para evitar futuros problemas na coluna vertebral e conseqüentemente interferindo no desenvolvimento da aprendizagem infantil.

Portanto, é interessante ressaltar que a partir do século XX se ampliaram diversas experiências em relação à criança e ao seu desenvolvimento cognitivo, psicomotor, afetivo e social, através de ações advindas das áreas da Psicologia, Biologia, Medicina e principalmente da Pedagogia. Isso para fomentar “indivíduos úteis para a transformação da sociedade na superação de suas mazelas” (PROFESSOR, 2002). Foi com este objetivo que a sociedade deste século defendeu na primeira mão a efetivação das pré-escolas.

Dessa forma, foi necessário contextualizarmos a história da Educação Infantil no velho mundo ao longo dos séculos e, os seus principais precursores, conjuntamente com seus pressupostos curriculares que foram teoricamente disseminados pelo mundo, servindo-nos de paradigma para enfatizarmos a realidade histórica contemporânea, focalizando dessa feita a Educação Infantil no Brasil, como também na cidade de Teresina.

1.1.2 Educação Infantil – Trajetória Histórica no Brasil

O delineamento da história da educação infantil no Brasil trabalhada por autores como KRAMER (2004), ARCE (2002), KISHIMOTO (1988), OLIVEIRA (2004), KUHLMANN JR (2005), dentre outros, tem trazido novas luzes à questão.

Na verdade, historicamente, existe uma concepção mais assistencialista ou mais educativa para o atendimento realizado em creches e pré-escolas dependendo da classe social das crianças por elas atendidas, perpassando ainda pela forma do pensamento curricular. Dessa forma, nos deteremos em delimitar o período histórico em breves acontecimentos, ressaltando principalmente as décadas de (1970, 1980, 1990) e à nossa atual situação vigente, ano de (2011).

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

A origem do pensamento curricular no Brasil teve início a partir dos anos (1920 e 1930) do século XX, tendo como parâmetro diferentes teorias, principalmente a dos Estados Unidos, sob influência das ideias de muitos estudiosos que criticavam o currículo tradicional, elitista e defendiam ideias progressistas.

É necessário ressaltar que os conteúdos escolares no Brasil até então, tinham uma forte ligação com a concepção jesuítica do período colonial em relação à educação, dessa forma, reinava absolutamente o currículo tradicional na primeira metade do século XX (KUHLMANN, 2005).

A partir da Primeira Guerra Mundial e das grandes crises econômicas do começo do século XX a educação, passa a ser uma proposta apontada como o mais poderoso instrumento de reconstrução social, política e moral, tornando-se responsável pela melhoria social e bem estar coletivo, dando um enfoque à área infantil.

Desde então, o campo da Educação Infantil vive um intenso processo de revisão de concepção sobre educação de crianças em espaços coletivos, e também de seleção e fortalecimento de práticas pedagógicas mediadoras de aprendizagens e do desenvolvimento integral das crianças.

No Brasil a Educação Infantil nas décadas de (1970 a 1980) do século XX, revelou uma participação maior do Estado, na implantação de programas e projetos, que visavam prestar assistência às crianças de zero a seis anos, de modo a prevenir uma possível marginalização (KUHLMANN, 2005). Para tanto, o Governo Federal acenou na implantação de uma série de programas para que viesse atender esse objetivo maior da prevenção marginal infantil.

Neste cenário surge um órgão estatal a LBA (Legião Brasileira de Assistência), responsável na implantação de projetos na área infantil, em especial o Projeto Casulo, no qual tinha em sua concepção o objetivo principal de cuidar da infância. Conforme nos aponta KRAMER (2004, p.3) [...] serão proporcionados cuidados de ordem higiênica, médico-odontológico, nutricional, atentando para o desenvolvimento biopsicossocial. O menor será visto e atendido em seu universo família-comunidade.

Em nossas leituras realizadas sobre o atendimento às crianças, junto aos documentos do Projeto Casulo, apontam que o mesmo proporcionou às mães tempo livre para ingressar no mercado de trabalho, para que pudessem elevar a renda doméstica familiar para proporcionar a seus filhos uma melhor condição de vida. Na visão do órgão governamental, o Projeto Casulo

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

[...] não tinha o sentido de compensar carências intelectuais, psicológicas ou mentais em função do ingresso futuro do menor no sistema escolar KRAMER (2004).

Neste contexto, este projeto não tinha propostas de ensino-aprendizagem, mas o atendimento do bem-estar das famílias, que tinham a certeza do sustento e segurança de seus filhos, dentro das instituições e em tempo (atendimento diurno das 6:30hs às 18:30 hs) integral.

Com a LDBEN (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – nº 5.692/71, promulgada em 11.08.1971), incrementou-se o primeiro grau com oito anos de duração, e sugeriu a educação infantil para ser implementada em determinadas instituições. Grande parte dessas instituições nasceu com o objetivo de atender exclusivamente às crianças de baixo poder aquisitivo.

O uso de creches e de programas pré-escolares com estratégias para combater a pobreza e resolver problemas ligados à sobrevivência das crianças foi durante muitos anos, justificativa para a existência de atendimento de baixo custo, onde podia se constatar aplicações orçamentárias insuficientes, escassez de recursos materiais, precariedade de instalações, formação insuficiente de seus profissionais e alta proporção de crianças para serem atendidas por adulto.

Porém, a lei (LDBEN nº 5.692/71) não deixou clara a efetiva responsabilidade de oferecer a educação infantil para as crianças de seis anos, somente declarou que seria conveniente que as empresas do setor privado oferecessem essa educação aos filhos dos seus funcionários a título de compensação fiscal. Diante desse fato, se constatou uma elitização da educação infantil bancada pelas empresas privadas, enquanto a maioria das crianças das classes menos favorecidas não contaria com esse atendimento escolar.

Percebe-se nessa conjuntura que era constante a prática de criar e extinguir órgãos burocráticos para exercerem as mesmas funções. Observou-se ainda que não se concretizou por um mero problema organizacional ou de caráter administrativo. Expressava-se na forma estratificada de como a criança era encarada, ou seja, o modo como à criança era vista, fragmentada e pretensamente combatida de forma isolada, ora atacando-se as questões de saúde, ora da educação, e, por vezes, “bem estar” da família.

Todavia, a fragmentação tem como resultado o fato de que ninguém se responsabilizava devidamente pelo problema da falta desse atendimento mais integralizado da criança. Embora, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, (nº5.692, de 11 de agosto de 1971, Cap. II, Artigo 19, § 2º) dedicasse dois artigos à Educação Pré-Primária, onde se afirma que: “os

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

sistemas de ensino velarão para que as crianças de idade inferior a sete anos recebam convenientemente educação em escolas maternas, jardins de infância e instituições equivalentes”.

Isso devido ao aumento da evasão escolar e das inúmeras reprovações causando o grave fenômeno da repetência das crianças menos favorecidas que cursava o primeiro grau, (atual ensino fundamental) o Ministério da Educação passou a se preocupar com esta grave situação da criança.

Na perspectiva de CAMPOS (2003 p.53),

[...] de esquecidos e ignorados, o pré-escolar foi repentinamente colocado sob os holofotes de educadores, sanitaristas, assistentes sociais, jornalistas e autoridades. No início de forma discreta, e de depois cada vez mais insistentemente, ele tem-se tornado o alvo de inúmeros programas governamentais, projetos de pesquisa, reivindicações de grupos privados.

Dessa forma, o que se constatou foi que a movimentação existente em torno da temática mistificou-se em torno do atendimento ao pré-escolar que foi encarado como a fórmula para a solução de todos os males, fossem eles: culturais, educacionais ou nutricionais.

Percebe-se ainda que nesse momento a principal função da educação infantil era a de suprir as carências básicas, (o cuidar, o alimentar e o brincar/lazer - com o desenvolvimento de algumas atividades pedagógicas), porém desta feita, já se percebe uma preocupação em preparar as crianças para a escola regular. Observou-se, ainda, que nessa conjuntura, enquanto os filhos das camadas médias e dominantes eram assistidos de forma privilegiada, recebendo um atendimento estimulador para o seu desenvolvimento afetivo e cognitivo, às crianças das camadas menos favorecidas, filhos de operários era proposto dentro das creches e nas pré-escolas receberem um cuidado mais voltado para a satisfação das necessidades básicas de guarda, higiene e alimentação, não dando nenhuma ênfase à dimensão do ensino-aprendizagem (intelectual) das crianças.

Nesse sentido, o atendimento prestado a criança considerada carente era entendido como um favor prestado a uma grande parcela da sociedade de baixa renda, embora não fosse oferecido a todos, pois havia a seleção por critérios excludentes. A concepção educacional era

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

marcada por características unicamente assistencialistas, não se levando em consideração nenhum princípio de cidadania.

Portanto, em relação às creches OLIVEIRA (2004, p.74), vem afirmar que:

[...] têm apresentado a mesma perspectiva política dos assistencialismos, modificando-se nos segmentos da classe média que foram procurar atendimento em creches para seus filhos, partindo daí é que esta instituição recebe força de pressão suficiente para o aperfeiçoamento em seu atendimento e no aprofundamento de discussões de propostas pedagógicas, comprometidos com o desenvolvimento total e com a construção de conhecimento pelas crianças pequenas.

Essa situação perdurou por longo tempo, ainda partindo do contexto político-econômico das décadas de 1970 e 1980 - movimentos operários e feministas ocorrendo no quadro de lutas pela democratização do país e pelo combate às desigualdades sociais foi o que propiciou um vibrante movimento em luta pela democratização da educação pública brasileira possibilitando maiores conquistas para a educação infantil.

Entretanto, a maioria das crianças brasileiras enfrenta um cotidiano bastante adverso, que as conduz desde muito cedo a precárias condições de vida e ao trabalho infantil. Enquanto, umas crianças são protegidas de todas as maneiras recebendo de suas famílias, da sociedade em geral todos os cuidados necessários ao seu desenvolvimento.

Porém, existe outra situação adversa, onde aparecem crianças que são completamente desassistidas em suas necessidades básicas, sendo um dos grandes desafios a serem vencidos pela sociedade brasileira. Essa dualidade revela a contradição e conflito de uma sociedade que não resolveu ainda a grande desigualdade social presente no cotidiano (Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil/ Introdução, 1988).

Nessa conjuntura social, no final dos anos de 1980 e início dos anos de 1990 foi promulgada a Nova Constituição Federal Brasileira (em 1988), onde a Educação Infantil teve um avanço significativo, pois, “[...] pela primeira vez na história do Brasil, houve o reconhecimento de um direito próprio da criança pequena que era o direito à creche e à pré-escola”(LOPES, 2005, p.5).

O atendimento em creche e pré-escola a crianças de zero a seis anos de idade é definido na Constituição Federal como dever do Estado em relação à educação, oferecido em regime de

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

colaboração e organizado em sistemas de ensino da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. A incorporação das creches e pré-escolas no capítulo da Educação na Constituição Federal (art. 208, inciso IV) impacta todas as outras responsabilidades do Estado em relação à Educação Infantil, ou seja, o direito das crianças de zero a seis anos de idade à matrícula em escola pública (art. 205) gratuita e de qualidade (art. 206, incisos IV e VI), igualdade de condição em relação às demais crianças para o acesso, permanência e pleno aproveitamento das oportunidades de aprendizagem propiciadas (art. 206, inciso I).

A Constituição reconheceu a educação de zero a cinco anos como um direito da criança e dever do Estado, como parte do sistema educativo e também definiu a creche e a pré-escola como direito da família e dever do Estado em ofertar esse atendimento para todas as crianças brasileiras.

O direito da criança à Educação Infantil foi novamente reafirmado e assegurado com a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), sob a forma da (Lei nº 8.069 de 1990), em seu artigo 54, inciso IV, da mesma forma como está na Constituição Federal, pois esta Lei cobre por completo e de forma detalhada e incisiva todos os aspectos relacionados à vida marcando, desse modo, a inserção da criança e do adolescente como cidadãos na sociedade brasileira.

Contudo, podemos observar nesse cenário que, pela primeira vez na história da educação infantil em nosso país, a sociedade se mobilizou efetivamente reivindicando a busca cada vez maior da educação infantil, com uma efetiva qualidade no atendimento global da criança. Este fato se percebe através dos inúmeros fóruns específicos que aconteceram e que ainda vêm acontecendo em torno da temática, em todo o país.

Nessa circunstância, a educação infantil concebeu a criança como um ser representado por uma conquista no sentido de concebê-la como um ser em desenvolvimento e um sujeito de direitos impulsionando um novo ordenamento social e legal.

Além disso, a vontade política de se trabalhar para a constituição de cidadãos dentro de uma sociedade que se quer democrática faz com que a ampliação de conhecimento e experiências contemple todas as crianças das diferentes camadas sociais e não apenas as pertencentes a famílias dos extratos de maior prestígio político. Estes fatos, por si só, representam um avanço extremamente significativo em direção a uma realidade mais favorável ao desenvolvimento integral da criança brasileira. Pois, o atendimento nas creches e pré-

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

escolas, vem sendo chamado a responder às necessidades sociais próprias da sociedade contemporânea, principalmente das famílias modernas.

Contudo, modificar essa concepção de educação assistencialista significa atentar para várias questões que vão muito além dos aspectos legais. Envolve principalmente, assumir as especificidades da educação infantil e rever concepções sobre a infância, as relações entre classes sociais, as responsabilidades da sociedade e o papel do Estado diante das crianças pequenas.

Desse modo, a Educação Infantil no território brasileiro, obteve um grande avanço com a implementação da (Lei 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – promulgada em 20/12/1996), que definiu a mesma como a primeira etapa da educação básica, tendo como finalidade primeira o desenvolvimento integral da criança - no aspecto físico, psicológico intelectual e social - até aos seis anos de idade (AMORIM, 1997).

Para que o desenvolvimento infantil pleno ocorra efetivamente depende de práticas educativas que fomentem a aquisição de conhecimentos e atitudes que permitam à criança desenvolver posturas no senso da criticidade, da participação, do incentivo à prática do diálogo e, à valorização das experiências individuais e coletivas.

Dessa forma, essas múltiplas dimensões que se articulam na dinâmica da educação escolar é que embasam a escola como sendo um instrumento de cidadania, como estabelece a BRASIL/LDBEN, 1996 - no seu Artigo 2º, onde esclarece que:

[...] A educação é dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Contudo, segundo afirma CAMPOS (2003, p.32), “[...] A lei vem complementar a ação da família e da comunidade, no tocante aos cuidados e repasse da cultura”. Dessa forma, a educação infantil é oferecida para, em complementação à ação da família e da comunidade, proporcionar as condições adequadas de desenvolvimento integral da criança tal como também promover a ampliação de suas experiências e conhecimentos, estimulando seu interesse pelo processo de transformação da natureza e pela convivência em sociedade.

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

Neste sentido, a Lei da BRASIL/LDBEN (1996) exige que a “Educação” e o “Cuidado” tenha o mesmo tratamento dispensado às demais etapas com atendimento em instituições educacionais – creches de zero a três anos e pré-escolas de quatro a seis anos (AMORIM,1997). Todos estes pressupostos tornam-se mais importantes em relação àqueles que fogem do padrão socialmente estabelecido quanto à normalidade que são os portadores de necessidades especiais, os quais representam 10% da população brasileira que possui em sua grande maioria uma vasta experiência da exclusão que se traduz em uma enorme limitação na possibilidade do convívio social.

Embora, ainda em conformidade com esse atendimento encontram-se as crianças portadoras de necessidades especiais que devem sempre que possível, ser atendidas na rede regular de ensino, sendo assegurada no máximo de duas vagas por turma, dependendo da especificidade da criança. Nesta perspectiva, tem-se reivindicado uma pré-escola voltada para o desenvolvimento de ações educativas comprometidas com a cidadania onde se deve promover o convívio e o respeito com a diversidade e a pluralidade.

No entanto, faz-se necessário que todo o corpo docente passe por formação continuada para aquisição de conhecimentos e habilidades inerentes as exigências atuais, para que este possa desenvolver um trabalho de qualidade junto a estes alunos portadores de necessidades especiais como também para com os demais educandos.

Ainda a LDBEN nos apresenta os profissionais que devem atuar junto às crianças da faixa etária de zero a seis anos: os mesmos deveriam ter a formação mínima em nível médio (Modalidade Normal Pedagógico), mas que dentro do PDEN (Plano Decenal de Educação Nacional), estipulou a meta de dez anos (de 2000 a 2010) para que o docente de nível médio avançasse em sua formação acadêmica e se submetesse a concurso público para continuar exercendo sua profissão docente.

Para isso, a formação desse educador infantil deve estar permeada nos anos seguintes em sua formação acadêmica progressiva, suas experiências, pelas leituras e pelos cursos acumulados nos anos de carreira, onde o educador transforma tudo isso em teorias pessoais e declara a importância tanto das teorias catedráticas como de sua própria prática pedagógica. E que ainda as contribuições dos saberes docentes seriam de fundamental importância para a compreensão desta educação infantil.

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

Outra preocupação da implantação da modalidade da Educação Infantil foram duas questões de fundamental importância, quanto ao currículo e a avaliação de desempenho da aprendizagem infantil. A este propósito, CARNEIRO (2008, p.46) afirma o seguinte:

[...] na questão do currículo se deve levar em conta, na sua concepção e administração, o grau de desenvolvimento da criança, a diversidade social e cultural das populações infantis e os conhecimentos que se pretendam universalizar, tendo ainda como fundamentos as próprias experiências da realidade de cada comunidade. Na questão sobre a avaliação far-se-á mediante acompanhamento do desenvolvimento e do processo de observação, com o respectivo registro da criança, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental.

Em virtude dessa visão percebemos que o currículo para o ensino da Educação Infantil busca articular as experiências e os saberes advindos das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio científico, cultural, tecnológico e artístico proveniente da sociedade, que chega a elas através das práticas planejadas e avaliadas dentro do âmbito escolar cotidiano.

Percebemos também que nessa visão o currículo já supera a ideia de que na educação infantil não há necessidade de qualquer planejamento de atividades previamente discutidas, onde o que rege é a existência de um calendário voltado para as datas comemorativas, recheados muitas das vezes, por atividades desenvolvidas de forma aleatórias – brincadeiras livres – sem um valor formativo.

Diante disso, ao contrário, a discussão e o planejamento do currículo prover uma importante contribuição para o cumprimento de sua função social e política na manutenção de uma educação de qualidade, entendida como um fator de inclusão social.

Quanto à avaliação da aprendizagem na educação infantil, no atual contexto escolar está sendo concebida como um instrumento de reflexão sobre a prática pedagógica na busca pelo docente de melhorias das estratégias para orientar as crianças em suas descobertas de aprendizagem e desenvolvimento expresso individualmente ou coletivamente.

Sem o seu objetivo exclusivo no rendimento das crianças, essa avaliação se processa nas propostas pedagógicas, nas intervenções dos professores e tudo o que constitui a prática educativa. Assim, apresenta-se a serviço de um ensino capaz de responder às necessidades dos

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

alunos, tendo como fundamentação básica, prover informações que permitam regular o ensino, ajustá-lo e adequá-lo aos diferentes usuários a quem se dirige.

Vista nesse molde a avaliação deve se basear na observação sistemática do comportamento de cada criança, através das interações e brincadeiras no cotidiano da sala de aula e em todo o espaço escolar, sendo ainda necessário o registro dos professores através de relatórios, fotografias, desenhos, portfólios entre outros instrumentos, realizados ao longo de todo o período letivo e em muitos e diversificados momentos (MEC, 2009). Esta regulação da prática dar-se-á com uma atitude que conduz a observar os alunos em diferentes situações e em circunstâncias diversas. As pautas, os diários e outros instrumentos que são adotados pelos professores têm como caráter de ajudar a sistematização dessa atitude.

Ainda a Lei da BRASIL/LDBEN (9394/96) determinou quanto à organização da Educação Nacional, que a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, em regime de colaboração, organizassem seus sistemas de ensino, sendo que os Municípios constituem seus próprios sistemas ou optassem por se integrarem ao Sistema Estadual de Ensino ou compusessem ambos, um sistema único de Educação Básica. No atual contexto, muitas instituições ainda encontram-se vinculadas ao sistema social público, porém num regime de colaboração. As instituições de ensino infantil são assistidas, credenciadas e supervisionadas pelo seu respectivo sistema de ensino municipal.

Contudo, já houve outras modificações no tocante ao documento que trata das crianças atendidas na educação infantil em relação à faixa etária de seis anos de idade, em decorrência da promulgação recente de duas Leis: (Lei – 11.114 de 16/05/2005 e Lei – 11.274 de 06/02/2006) que incluem a criança da faixa etária de 06 seis anos de idade no ensino fundamental (1º ao 9º Ano) e de orientações dadas pelo CNE – Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Básica – (Parecer nº18, de 15/09/2005) com relação a essa inclusão e a efetiva permanência nessa modalidade de ensino.

Uma vez que o Ensino Fundamental de nove anos de duração passou a incluir a educação de crianças a partir de seis anos de idade, e considerando que as que completam essa idade fora do limite de corte estabelecido por seu sistema de ensino para a inclusão no Ensino Fundamental necessitam que o seu direito à educação seja garantido, cabe aos sistemas de ensino o atendimento a essas crianças na pré-escola até o seu ingresso, no ano seguinte, no ensino fundamental.

Desta forma, cabe à educação infantil atender obrigatoriamente a matrícula da demanda de crianças que completam quatro ou cinco anos até o dia trinta e um de março do ano em que ocorrer a matrícula, atender ainda a faixa etária de zero a três anos, oferecendo as turmas do berçário ao segundo período – antigo berçário ao jardim II. Frente a todas essas transformações, a educação infantil vive um intenso processo de revisão de concepções sobre a educação de crianças em espaços coletivos, de seleção e fortalecimento de práticas pedagógicas para fazer a mediação das aprendizagens e do desenvolvimento das mesmas, revendo também sua concepção de criança.

A jornada de desenvolvimento das atividades didático-pedagógicas a ser considerada na Educação Infantil será em tempo parcial, com uma jornada no mínimo de quatro horas diárias e, em tempo integral, com a duração igual ou superior a sete horas diárias, compreendendo o tempo total que a criança permanecerá na instituição.

Assim, para compreendemos melhor a concepção de criança junto à educação infantil precisamos contextualizá-la na atual conjuntura (2011) onde, segundo OLIVEIRA (2004, p.76) “[...] todo o ser humano é um sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura em um determinado momento histórico”.

Do ponto de vista dessa premissa, podemos perceber que a concepção de criança está centrada numa noção historicamente construída e, conseqüentemente, vem passando por várias mudanças ao longo dos tempos, não se apresenta de forma homogênea, não possuindo igual significação no interior de uma mesma sociedade e época.

Contudo, podemos constatar, por exemplo, em que numa mesma cidade existem diferentes maneiras de se considerar a criança pequena dependendo da classe social a qual pertence ou grupo étnico do qual faz parte. Boa parte das crianças pequenas enfrenta um cotidiano bastante adverso que as conduzem desde cedo a precárias condições de vida e ao trabalho infantil (principalmente no Brasil), ao abuso e a exploração por parte de adultos.

Na verdade é como nos coloca PIAGET (1978, p.47) que, “[...] até aos seis anos a criança estará às voltas com a grande tarefa da construção do seu Eu, descobrindo, definindo e defendendo o que é ser ela mesma, a sua nascente personalidade, diferenciado dos outros”. Com isso, percebemos que toda criança está em uma constante transformação em sua identidade, necessitando receber de sua família e da sociedade em geral, todos os cuidados básicos primordiais ao seu desenvolvimento integral.

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

Desse modo, as crianças possuem uma natureza singular, que as caracterizam como seres que sentem e pensam o mundo de um jeito muito próprio e particular, que partem de suas interações que as mesmas estabelecem desde cedo com as pessoas que lhe são próximas e com o meio que as envolvem estabelecido pelo ato dinâmico de suas vivências. Nessas condições, a criança faz amizades diversas, brinca sem preconceitos, constrói sentidos sobre o mundo que a cerca e forma sua identidade pessoal e coletiva, produzindo, desse modo, cultura de si mesma e dos outros.

Fazendo parte ainda desse contexto surge um aspecto importantíssimo, o ato de brincar, que retoma um grau maior de importância na vivência infantil dentro do espaço pré-escolar. A este propósito, KRAMER (2004, p.61) afirma que, “[...] no ato de brincar as crianças podem exercer sua capacidade de criar e para isso é imprescindível que haja riqueza e diversidade nas experiências que lhe são oferecidas nas instituições”

Todavia, as crianças revelam seus esforços para compreender o mundo que as rodeiam e vivem relações contrárias (situação de perdas: abandono, luto, divórcio) que não compreendem os significados, e que por meio do faz de contas e das diversas brincadeiras, explicitam as condições de suas existências o que ficam submetidas aos seus medos, desejos e suas aspirações.

Assim, o conhecimento científico que hoje está disponibilizado autoriza a visão de que desde o nascimento a criança busca atribuir significado a sua experiência e nesse processo volta-se para o conhecimento do mundo material e social, expandindo progressivamente o campo de suas curiosidades e inquietações, tendo como medida suas orientações, espacialidade, materiais e concepção temporal que organizam as situações de aprendizagem tal como os diversos significados que lhes atribuem.

A maioria desta construção acontece no ambiente escolar, local onde a criança passa boa parte de seu tempo, interagindo com os seus parceiros diversos e com toda a comunidade escolar. Assim, segundo OLIVEIRA (2004, p.63) “[...] a instituição de educação infantil deve tornar acessível a toda criança elementos da cultura que enriqueçam o seu desenvolvimento e inserção social”.

Porém em decorrência da ligação do poder econômico ao social e a exposição de nossas crianças em demasia a mídia televisa, como também a falta de valores na família fez com que em lugar da criança idealizada como forma de ressuscitar nossos sonhos e da infância enquanto

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

tempo de felicidade, vemos emergir uma situação social de infância de contornos extremos que denuncia as mazelas às quais está submetido às crianças.

Assistimos, com perplexidade, à maneira atroz como tem sido demarcado o território da infância contemporânea. Além de amadurecer precocemente, a criança dos nossos tempos vê-se atraída pelo convite do consumo infantil e cotidianamente vitimada pela violência, pelo abandono, pela exploração do trabalho infantil e pelo abuso sexual, revelando de forma dolorosa as facetas de um mundo centrado no indivíduo e que mascara nossas fragilidades.

Isso tudo se coloca como um grande desafio para a escola que se vê envolta com dilemas sociais, sem, contudo, saber como lidar com eles. Assim, abarca para si problemas cujas soluções nem sempre vai encontrar.

Internamente a escola também vive uma crise de paradigmas, resultante de diversos fatores, dentre eles a desvalorização social da profissão de professor, do seu estatuto profissional e sua conseqüente proletarização e a invasão dos problemas sociais decorrentes da heterogeneidade do seu público. Isso tudo resulta num mal-estar docente cujo maior desafio é exatamente buscar a reinvenção de ofício do professor.

De acordo com PERRENOUD (2001), se historicamente as organizações escolares transformaram as crianças em alunos, agora se quiser reinventar o ofício de professor, terá que fazer o processo inverso, ou seja, transformar os alunos em pessoas. Para tanto, ele aponta o caminho ao afirmar que a mudança no modo de tratar os alunos implica mudar a natureza das situações educativas, quer em nível da relação com o saber quer em âmbito das relações de poder.

Mudar a relação com o saber quer dizer criar um acréscimo de pertinência para as atividades educativas, o que supõe que o trabalho dos professores e alunos, seja vivido como uma expressão de si e que, portanto, ambos se possam instituir como produtores de saberes.

Contudo, mudar a relação de poder quer dizer criar um acréscimo de democraciano contexto da vida e do trabalho escolar, o que supõe que a relação pedagógica não seja exclusivamente fundada na oposição entre quem sabe e quem ignora, mas que possa contemplar a reversibilidade dos papéis educativos. Ou seja, os professores precisam aprender com os alunos.

No que concerne à educação da primeira infância, período cujo recorte etário vai de zero a cinco anos, a humanidade é devedora de uma atenção a esse segmento diferenciado, quer no âmbito educativo quer no campo do cuidado. Assim, por muito tempo a criança ficou à margem

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

dos processos educativos formais, vista como um ser sem valor. Somente com a consolidação do capitalismo é que se passou a lhe atribuir um valor econômico e em nome disso esse pequeno ser passou a assumir responsabilidades e tarefas que na maioria das vezes não condizem com a sua condição de criança.

Assim, a criança vê-se sem infância, sem tempo para ser criança, mas apenas aluno, pois se vê invadida por tantas atribuições que deixam sua agenda lotada de atividades como aulas de balé, futebol, natação, inglês, computação, judô. Essa precocidade da inserção no mundo adulto acaba transformando essa criança em pequeno adulto, voltando em plena pós-modernidade, ao cenário medieval. Mas isso, se considerarmos as camadas superiores da sociedade, porque quando olhamos para as camadas inferiores, vemos, em muitos casos ainda, um quadro de abandono da infância e de negligência frente à criança.

Para se contrapor ao projeto que colocou a criança como um indivíduo que pode ser tratado e compreendido à margem dos relacionamentos e dos contextos, busca-se agora outra perspectiva paradigmática: a da pós-modernidade, onde a criança é colocada nas suas relações com os outros, tomando como ponto de partida seu próprio contexto.

Portanto, pensarmos a educação infantil no âmbito do cenário do velho mundo, na realidade brasileira e da concepção encontrada nos diversos períodos históricos dessa educação, suscita agora uma reflexão nesse contexto educacional, a fim de compreendermos a história da Educação Infantil na cidade de Teresina – PI no período – fragmentado – compreendido entre os anos de (1968 a 2011) na atual realidade que se encontra.

1.1.3 Educação Infantil – Trajetória Histórica na Cidade de Teresina – PI

A trajetória da história do atendimento educacional da criança pequena na cidade de Teresina vem percorrendo um longo caminho de lutas pelos direitos dessa criança e a conquista do reconhecimento dos seus direitos. Não se diferenciando do restante do Brasil, o atendimento da criança em nossa cidade apresentou, durante muito tempo, um caráter assistencialista, igualmente existente em todas as demais regiões de nosso país, tendo sido oferecido por órgãos ligados à assistência social, instituições religiosas e comunitárias.

Com base nesse contexto, fomos colher todas essas informações históricas no Arquivo de Memórias da Secretaria Municipal de Educação(SEMEC).

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

Em conformidade, com o contexto histórico, percebemos que a Igreja de Teresina com o apoio da sociedade local teve uma grande participação na efetivação da educação infantil, criando os jardins de infância, que passaram a funcionar nos prédios dos Centros Sociais e nas Associações Comunitárias, dando, dessa forma, oportunidade às crianças da faixa etária de quatro a seis anos a possibilidade de desenvolver as suas potencialidades nos diversos aspectos (físico, cognitivo e emocional) para formação da sua personalidade.

Assim, NOLETTTO (1985, p.34) nos afirma em seu relato que:

[...] em agosto de (1968) a Ação Social Arquidiocesana (ASA), através do Arcebispo Dom Avelar Brandão Vilela, criou o - Plano de Atenção ao Pré-Escolar -, implantando dois Centros de Atividades Pré-Escolares, em bairros da periferia da cidade, apoiado financeiramente pelo Ministério da Saúde ligado ao Departamento Nacional da Criança, contando com a colaboração da Secretaria de Educação e de Saúde do Estado do Piauí, Prefeitura Municipal, Serviço da Merenda Escolar e a comunidade em geral.

Nesse momento observa-se que o trabalho junto às creches e pré-escolas estava focado no caráter restrito para a assistência, sendo voltado mais para o cuidado básico (saúde/alimentação) da criança, sem ainda nenhuma ênfase no ato de educar.

Com o passar do tempo, houve uma maior reivindicação para o atendimento de uma maior e expressiva demanda por creches e pré-escolas, por razões diversas de acordo com as mudanças nos fatores sociais e econômicos, esses acontecimentos impulsionaram a prefeitura da cidade de Teresina a rever e implantar diversas ações no setor da educação. Contudo, para entendemos melhor essa trajetória devemos nos reportar ao ano de (1966).

Assim, desde o início do ano de (1966) a prefeitura da cidade de Teresina não dispunha de uma Secretaria de Educação estruturada e organizada. Suas atividades eram coordenadas por um setor denominado (D.E.) Divisão de Educação, na época responsável pela assistência às escolas municipais, localizadas na zona rural.

A partir de maio de (1966), foi sancionada a (Lei nº 1.079 – Lei Orgânica do Município de Teresina), que estabeleceu a reorganização dos órgãos municipais, implantando, no organograma da prefeitura, a Secretaria de Educação, Cultura e Saúde Pública.

Nessa mesma época, a escola não possuía uma proposta curricular convenientemente organizada, essa realidade só veio a se modificar com a implantação da Lei de Diretrizes e

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

Bases da Educação Nacional (LDBEN Nº 5.692/71), que modificou a nomenclatura das modalidades de ensino e, ao mesmo tempo, proporcionou a expansão do ensino. As escolas, por sua vez, passaram a utilizar o Macro Currículo de Ensino de 1º Grau da Secretaria Estadual de Educação e Cultura do Piauí como referencial para a organização e operacionalização do seu planejamento curricular.

Em (1975), as diretrizes de estruturação da prefeitura foram definidas e suas atividades básicas reorganizadas. A expansão da demanda por creches e pré-escolas, por motivo das mudanças sociais e econômicas, levou a prefeitura de Teresina a implantar as creches municipais.

Em setembro de (1977) a Secretaria Municipal de Educação (SEMEC) passa a ter uma nova estrutura, uma das quais, passava a receber as crianças na faixa etária de quatro a seis anos, que antes recebiam orientação escolar nas creches conveniadas com a prefeitura, que passaram a fazer parte do ensino público municipal, através da Divisão de Educação Infantil, cujo objetivo era o de promover o desenvolvimento global da criança.

Podemos ressaltar ainda que a rede municipal de ensino de Teresina – PI foi organizada por zonas, sendo que cada zona ofereceria as seguintes etapas e modalidades: Ensino Infantil (berçário à alfabetização), Ensino Fundamental de (1º ao 8º séries), Alfabetização de Adultos e APE (Acompanhamento Pedagógico Específico), diurno e noturno.

No ano de (1991) a Secretaria Municipal de Educação (SEMEC) estabeleceu uma proposta curricular de cunho construtivista, que só veio a ser concluída no ano de 1995, sendo publicada e distribuída a todos os profissionais da Educação Pública Municipal, com o objetivo de melhorar a qualidade do ensino oferecido às crianças de dois anos e seis meses a seis anos e meio, oferecendo o cuidar e o educar, o berçário, a alfabetização, tornando as creches e as pré-escolas em espaços educativos, com a proposta de levar a criança ao seu pleno desenvolvimento global e harmonioso.

Ainda, neste cenário (Ano de 1993) foi criado o Projeto Creche Comunitária, que atendia às crianças de três a seis anos de idade das vilas, parques e assentamentos, dirigidos às famílias em situação de extrema pobreza.

Em seu relato NUNES (1997, p. 64), nos revela que, “conversando com alguém do UNICEF, descobrimos que já estava sendo colocada em prática em Fortaleza – CE, uma ideia muito boa, a de creche comunitária, aonde as crianças já chegavam na 1ª série alfabetizadas”.

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

Desse modo, partindo dessa ideia a prefeitura da cidade de Teresina resolveu seguir a ideia para a sistematização escolar. Esse trabalho começou pela Vila da Glória (local muito carente) em um prédio simples, onde eram atendidas cerca de sessenta crianças, trinta pelo turno da manhã e trinta no turno da tarde (Arquivo – SEMEC, 1990).

Em anos seguidos foram se estabelecendo novas creches comunitárias que foram divididas por zonas para atender uma vasta procura. Na zona Sul foi onde se concentrou e ainda se concentra a maior quantidade de creches num total de 15 unidades, com um atendimento inicial de 1.717 crianças, na zona norte, segundo número de creches, num total de 14 unidades, com um atendimento à demanda de 1.565 crianças, seguida pela zona leste com um total de 11 unidades para o atendimento de 1.275 crianças, foram criadas na zona sudeste 09 unidades, fazendo o atendimento de 793 crianças e finalizando com a zona centro na criação de 02 unidades para o atendimento de 217 crianças, perfazendo um total geral de 5.567 crianças, atendidas em creches municipais e comunitárias, no total de 51 unidades (Arquivo – SEMEC, 1990).

Vale ressaltar que esses números de atendimentos sempre ficavam acima das perspectivas demandas a serem alcançadas. Constata-se, ainda, que tanto nas creches municipais quanto nas comunitárias o trabalho efetivo desenvolvido na educação infantil era realizado desde o berçário até a alfabetização, com isso, atendia a solicitação das mães trabalhadoras, dando oportunidade às famílias de baixa renda a terem um espaço acolhedor e seguro, onde seus filhos podiam ficar e receber assistência e educação, facilitando a essas mães uma ocupação trabalhista e conseqüentemente um aumento na renda familiar.

Contudo, nesse momento, a concepção de criança presente dentro da proposta curricular (que estava em plena construção) era de que a criança é um cidadão em progressiva construção. Assim, esta proposta curricular se fundamentou no paradigma crítico-emergente, propondo desse modo a reconstrução social, dando enfoque a cada área de conhecimento. O grupo responsável pela elaboração dessa proposta curricular percebeu a necessidade de trabalharem com práticas pedagógicas que primavam pelo o raciocínio crítico e inovador que pudesse atender as necessidades dessa sociedade em evolução. Para isso, os elaboradores dessa proposta curricular apoiaram-se no pensamento de BEHRENS (2003, p.110), que defende que o currículo deve [...] “tornar a prática pedagógica inovadora, com vistas à formação de um homem ético e um cidadão responsável pela sua qualidade de vida e a de seus semelhantes”.

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

Entendemos com isso, que construir uma proposta pedagógica significa sem dúvida organizar, sistematizar, propor um roteiro como suporte para a construção da prática educacional, visando, dessa forma, gerar ações a partir de conceitos possíveis ao desenvolvimento de habilidades que se fazem necessárias às descobertas do público infantil.

Em continuidade, a trajetória educacional da cidade de Teresina em (1999), através do Plano Decenal de Educação para Teresina (PDET), priorizou o atendimento, em dez anos, de 60% das crianças de zero a três anos, de 100% das crianças de quatro a seis anos na Educação Infantil com a incorporação gradativa das crianças. Para garantir que um maior número de alunos tenha acesso à escola a SEMEC aponta para a necessidade de se acrescentar variáveis ligadas à quantidade e qualidade da oferta escolar, a fim de verificar sua influência nos índices de escolaridade.

Entendemos que é imprescindível que se eleve a qualidade das pré-escolas, mas é de fundamental importância que se entenda quais são as formas mais eficientes de se colocar e manter as crianças nas pré-escolas, garantindo-lhes um aprendizado adequado. É, sem dúvida, uma das medidas eficientes a serem adotadas para que os alunos alcancem uma educação eficaz.

Assim, a partir do ano de (2003), segundo o PDET, creche e pré-escola constituíram, simultaneamente, um direito da criança à educação e um direito da família de compartilhar a educação de seus filhos em equipamentos sociais. De forma a atender a demanda manifesta, para a educação infantil respaldado na legislação vigente, a cidade de Teresina fez implantação de ações educacionais no sentido de atender ao que preceitua a (Lei, da LDBEN nº 9394/1996), cabendo ao Município a responsabilidade de institucionalização com o apoio financeiro e técnico das esferas Estadual e Federal.

Nesse contexto, as creches, assim como as pré-escolas, são equipamentos educacionais, não sendo vistos, apenas, como locais de prestação de serviços assistenciais. Tendo como uma das características da nova concepção de Educação Infantil a integração das funções de “cuidar, educar e brincar”.

Perante isto e, em virtude da “nova e crescente” demanda, a partir do ano de (2006) a SEMEC criou a CEI (Coordenação de Educação Infantil), com o objetivo de responder pela pasta da Educação Infantil, que foi composta por uma coordenadora geral, três adjuntas de coordenação e dezessete superintendentes escolares para atenderem as cinquenta e uma, creches e pré-escolas municipais, sessenta comunitárias, e quinze filantrópicas.

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

A CEI (Coordenação de Educação Infantil) dentre os seus objetivos, consta o objetivo de acompanhar, assessorar a gestão administrativa, como também fazer o monitoramento da gestão pedagógica e administrativa, atendendo no total de cento e vinte seis unidades e mais quarenta e cinco creches filantrópicas sem monitoramento da gestão, totalizando cento e setenta e uma unidades (Arquivo SEMEC – 2006).

Contudo, a SEMEC implantando uma nova visão junto à Educação Infantil, percebendo essa educação como um conjunto de modalidades ao desenvolvimento da criança, adotou uma nova nomenclatura educacional para creches e pré-escolas com a sigla CMEI (Centro Municipal de Educação Infantil) em atendimento ao parecer 04/2000 do CNE (Conselho Nacional de Educação).

Desde o ano de 2011 que a modalidade da Educação Infantil passou a ser oferecida no nível da pré-escola de forma obrigatória a todas as crianças de quatro a cinco anos de idade, recebendo também na creche as crianças na faixa etária de dois a três anos, na cidade de Teresina nos Centros Municipal de Educação Infantil, com o desafio de fazer o aparelhamento necessário em sua forma física estrutural e o aprimoramento didático-pedagógico.

Contudo, os Centros Educacionais deixaram de receber as crianças da faixa etária de seis anos, pois as mesmas deveriam ser matriculadas no 1º Ano do Ensino Fundamental, (Lei nº 11.114/2005 e Lei nº 11.274/2006 - sob orientações do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica - Parecer nº18 / de 15/09/2005) que se responsabilizou pela sua alfabetização, que já vem embasada nas experiências sistematizadas, adquiridas a partir do ensino infantil.

Soma-se a isso, o fato da Rede Estadual de Ensino ter repassado para a Rede Municipal de Ensino a responsabilidade de atender 100% da demanda dos alunos de Escolas Públicas da Educação Infantil, situação já prevista na (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996), que define a Educação Infantil como responsabilidade dos municípios. Contudo, em constantes modificações a SEMEC transformou a Coordenação de Educação Infantil em gerência, com o objetivo de ampliar e aprimorar o atendimento junto aos cento e cinquenta e quatro CMEI's (Arquivo – SEMEC, 2010).

A SEMEC conta também com um quadro de recursos humano mais ampliado na antiga CEI (Coordenação de Ensino Infantil) e atual GEI (Gerência de Educação Infantil), sendo compostas por uma Gerente Geral, cinco Superintendentes Adjuntas e vinte e uma Superintendentes Escolares. Contando no ano de (2010 – 2011) com o seguinte quadro de

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

docentes cento e vinte quatro efetivas, cento e oitenta e oito, conveniadas e noventa estagiárias, compondo assim as zonas norte e leste (Arquivo – SEMEC, 2011).

Frente a todas essas transformações, a Educação Infantil da cidade de Teresina como também a de todo o Brasil vive um intenso processo de revisão sobre a concepção de criança nos espaços coletivos, e de seleção e fortalecimento das práticas pedagógicas fomentadoras de aprendizagens significativas e do desenvolvimento integral das crianças. Sem perder de vista o objetivo geral da Educação Infantil que é: “Subsidiar elementos que possibilitem uma construção progressiva do conhecimento da criança de zero a cinco anos nas creches e nas pré-escolas, para que esta se firme como indivíduo e como ser coletivo, interagindo através das relações afetivas com responsabilidade e autonomia” (MEC, 2008).

Em relação às orientações curriculares a GEI (Gerência de Educação Infantil) realiza freqüentemente estudos e reflexões sobre o RCNEI/DCMT, (Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil/Diretrizes Curriculares do Município de Teresina) atualizando-se em suas resoluções e pareceres (em vigência Parecer CNE/CEB nº: 20/2009) onde encontra subsídios para o desenvolvimento de todo trabalho da referida educação. Contudo, para que haja uma compreensão sobre os rumos da educação infantil na cidade de Teresina, precisamos traçar um olhar para o RCNEI.

1.2 Referencial Curricular Nacional Para Educação Infantil – RCNEI

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil é um documento oficial criado pelo MEC/Brasil (Ministério da Educação e Cultura) em conformidade com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96), que estabelece o Referencial Curricular para a Educação Infantil.

Este documento foi fruto de um amplo debate nacional, no qual participaram professores e diversos profissionais que atuam diretamente com as crianças. O Referencial foi concebido de maneira a servir como um guia de reflexão de cunho educacional sobre objetivos, conteúdos e orientações didáticas para os profissionais que atuam diretamente com as crianças de zero a cinco anos, respeitando seus estilos pedagógicos e a diversidade cultural brasileira.

Nesse sentido, sendo a Educação Infantil, o primeiro contato da criança com o saber formal e sistematizado, deve subsidiar a criança para atuar conforme as exigências da sociedade moderna contemporânea que através de suas inúmeras conquistas tecnológicas faz com que o

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

papel da educação seja repensado para adequar-se às necessidades e expectativas dessa mesma sociedade.

O RCNEI tem como intuito apontar metas de qualidade que contribuam para que as crianças tenham um desenvolvimento integral de suas identidades, capazes de crescerem como cidadãos cujos direitos à infância são reconhecidos, como também de realizar nas instituições, o objetivo socializante dessa etapa educacional, em ambientes que propiciem para as crianças o acesso e a ampliação, dos conhecimentos da realidade social e cultural (MEC, ANO - 2004).

Dessa forma, o “Referencial Curricular” representa um avanço na Educação Infantil ao buscar soluções educativas para a superação, da ideia tradicional, onde associa as creches como símbolo de assistencialismo ou mesmo da marca da antecipação da escolaridade das pré-escolas. Assim, os profissionais e estudiosos que atuam diretamente com as questões da educação infantil apontam que a mesma vive um intenso processo de revisão de concepções sobre a educação de crianças em espaços coletivos e de seleção e fortalecimento de práticas pedagógicas mediadoras de aprendizagens e do desenvolvimento das crianças, convertendo-se tudo isso em fonte de estudos e debates.

Neste sentido, a (Resolução CNE/CEB nº1/99 e Parecer CNE/CEB nº22/98) do RCNEI (Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil) e reformulado na (Resolução nº 5 - de 17 de Dezembro de 2009) das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil no seu Art. 3º I– estabeleceu as propostas pedagógicas das instituições de ensino infantil, que por sua vez, devem respeitar os seguintes fundamentos norteadores:

a) Princípios Éticos: da Autonomia, Responsabilidade e Respeito ao Bem Comum, ao Meio Ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades.

Desde muito pequenas, as crianças já podem ser intercedidas na construção de uma visão de mundo e de conhecimento como indivíduo plural, aprender a identificar e combater todo tipo de preconceitos que possam irradiar qualquer violência, formar atitudes de solidariedade e consolidação de valores (RCNEI, 1998).

Partindo dessa proposição cabe a instituição de Educação Infantil assegurar para todas as crianças inseridas em seu espaço a manifestação de suas curiosidades, desejos e interesses ao participar das práticas educativas, proporcionarem também situações que as levem a conquista da sua autonomia da tomada de decisões quanto as suas escolhas de atividades e brincadeiras e sobre tudo cultivar a valorização de suas produções individuais ou coletivas.

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

Cabe ainda à instituição infantil oportunizar a ampliação das possibilidades de aprendizado e de compreensão de mundo e de si próprio, construindo conhecimentos e atitudes de respeito e solidariedade para com todos fortalecendo os laços afetivos, adquirido através de sua cultura familiar e social. Com isso as crianças são levadas a aprenderem sobre a valorização da natureza do seu espaço de vida no que diz respeito à preservação de todos os recursos naturais (RCNEI, 1998).

b) Princípios Políticos: dos Direitos e Deveres da Cidadania, do Exercício da Criatividade e do Respeito à Ordem Democrática.

Nesses aspectos a Educação Infantil se pauta na criação de oportunidades para que a criança possa se expressar de forma participativa e crítica, demonstrando seus sentimentos, suas ideias, seus questionamentos, preocupando-se consigo mesmo e com os seus pares. A Educação Infantil deve garantir experiências significativas e bem sucedidas de aprendizagem que propiciem oportunidades para que alcance conhecimentos básicos sobre a liberdade e a integridade individual e coletiva e que as levem ao respeitar a opinião, os sentimentos e os direitos e deveres dos outros.

c) Princípios Estéticos: da Sensibilidade, da Criatividade, da Ludicidade e da Diversidade de Manifestação Artística e Cultural.

Quanto a estes aspectos cabe às instituições de educação infantil organizar no seu cotidiano situações agradáveis, que venham a estimular de forma prazerosa as atividades propostas, que desafiem o que a criança e seu grupo de crianças já sabem, contudo sem ameaçar a sua autoestima nem promover competitividade, ampliando as possibilidades infantis de cuidar e ser cuidada, por si e pelos outros, de se expressar informalmente, comunicar e criar, de organizar pensamentos e ideias, de conviver dignamente, brincar e trabalhar em grupo, de ter suas próprias iniciativas.

Como também a buscar soluções para os problemas e conflitos que possam surgir e que se apresentam às mais diferentes idades, e lhes possibilite apropriar-se de diferentes linguagens e saberes que circulem em nossa sociedade, selecionados pelo valor formativo que possuem em relação aos definidos nos Projetos Político Pedagógico (RCNEI, 1998).

Desse modo, a visão das práticas pedagógicas dentro das instituições de Educação Infantil deve ocorrer de modo a não fragmentar a criança nas suas possibilidades de viver experiências, na sua compreensão de mundo feita pela totalidade de seus sentidos, no conhecimento que constrói na relação intrínseca entre razão e emoção, desse modo cabe as

instituições promover situações de respeito a toda diversidade e todas as formas culturais de agir, de sentir e pensar.

Atualmente, com base na publicação deste importante instrumento (RCNEI, 2010), pretendeu-se e ainda pretende-se divulgar entre os profissionais que atuam junto à Educação Infantil a relevância desse conjunto de habilidades referentes aos conteúdos voltados ao universo da criança, onde o mesmo apresenta uma reflexão sobre creches e pré-escolas no Brasil, situando e fundamentando concepções de criança, de educação, de instituição e do profissional que deve atuar com as mesmas.

Estas reflexões serviram e servem (em nova reformulação da RCNEI, 2004) ainda para definir os objetivos gerais da educação infantil e orientaram e orientam a organização dos eixos de trabalhos relacionados às seguintes âmbitos de experiências: de formação pessoal e social e conhecimento de mundo, pertinente às vivências cotidianas.

Com isso, propondo desafios necessários à construção de novos currículos, que apontem para aprendizagens significativas, partindo de suas manifestações concretas e do seu contexto social, ambientais, culturais e, mais concretamente, nas interações e práticas sociais que lhe fornecem elementos relacionados às mais diversas linguagens e ao contato com os mais variados conhecimentos de mundo através dos eixos de trabalho com o movimento, música, arte visual, linguagem oral e escrita, natureza e sociedade e matemática para a construção de uma identidade autônoma.

Dessa forma, o currículo escolar infantil torna-se um pilar para a transformação de objetivos, conteúdos e didática de ensino, fazendo-se necessária a construção de propostas pedagógicas significativas atreladas aos três pilares fundamentais (o educar, o cuidar e o brincar) da educação infantil (MEC – BRASIL, 1998, p.23 e 24).

Em conformidade, com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil articulam-se às Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica e reúnem princípios, fundamentos e procedimentos definidos pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, para orientar as políticas públicas e a elaboração, planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares de Educação Infantil, junto à Secretaria de Educação e conseqüentemente refletindo-se nas instituições escolares.

Portanto, cabe à creche/pré-escola (CMEI's) a organização articulado à operacionalização do seu currículo vista dentro de seu Projeto Político Pedagógico, tomando como um dos seus fundamentos as Diretrizes Curriculares Nacionais e do seu município (sede)

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

e o Referencial Curricular Nacional destinado para a Educação Infantil, como também, apóia-se nas teorias educacionais e nos autores que permeiam a Educação Infantil, para com isso, oferecerem uma educação que visa sempre à busca da qualidade voltada para o desenvolvimento integral da criança.

Para isso, apresentamos nesse estudo o entendimento sobre o conceito de currículo; currículo escolar e, currículo na Educação Infantil contextualizado nas práticas pedagógicas das pré-escolas da cidade de Teresina.

1.3 Referencial Teórico: Currículo

As questões sobre o currículo constituem-se como um alvo privilegiado das discussões de autoridades, políticos, professores, especialistas e estudantes, dada a sua importância para o cenário educacional. Já pode ser considerado um número significativo de trabalhos apresentados em congressos e encontros, como também a divulgação de artigos publicados em revistas especializadas e grandes periódicos sobre o tema.

O currículo constitui um significativo instrumento utilizado por diferentes sociedades para desenvolver os processos de transformação, renovação ou mesmo de conservação dos conhecimentos historicamente aglomerados para socializar as crianças e os jovens seguindo valores considerados como desejáveis. Em virtude dessa crescente importância e valorização desses processos, a discussão em torno do currículo assume cada vez mais um lugar de destaque no conhecimento pedagógico.

A respeito do tema currículo, não há consenso em relação ao que se deve entender pela palavra *currículo*. Contudo, cabe-nos aqui explicitar de onde provém este termo e de como se formou este campo de estudo.

Vejamos o que nos coloca o dicionarista FERREIRA, (2006) quanto ao seu significado.

Currículo – 1 “é o conjunto de matérias constantes de um curso”;

Currículo – 2 “é o conjunto de dados relativos à vida estudantil”

Contudo, a palavra currículo vem do latim - *currículum* - e significa percurso, carreira, curso, ato de correr. E seu significado não abrange apenas o ato de correr, mas também o modo, a forma de fazê-lo, o local e o que o corre no curso ou no percurso efetuado.

Como nos afirma PACHECO(1996, p.16) em seu relato “o lexema currículo, proveniente do étimo latino *currere* significa caminho, jornada, trajetória, percurso a seguir e

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

encerra, por isso, duas ideias principais: uma de sequência ordenada, outra de noção de totalidade de estudos”.

Com o passar do tempo o substantivo *currere* deu lugar ao termo *cursus* (carreira) para ser utilizada, como variedade semântica, a partir dos séculos XIV / XV, no uso das línguas nas quais se apresentavam nesse contexto, o português, o francês, o inglês e outras, vista como linguagem universitária.

Nessa evolução semântica a palavra curriculum é de uso mais tardio, nessas línguas supracitadas. Somente a partir do século XX a palavra currículo migra do Continente Europeu para os Estados Unidos da América e a partir da Segunda Guerra Mundial é que vão aparecer as primeiras formulações.

Assim, BEERTICELLI (1999, p.163), nos relata que,

[...] cremos ocorrer isso pelas razões arroladas que dizem respeito ao desenvolvimento da tecnologia, uma das características marcantes da modernidade inaugurada por Galileu, a qual passa por Descartes, madurece com Newton e se expande definitivamente com a era industrial. A partir da era industrial se faz a produção de sentido atual do currículo, fenômeno que se estabelece definitivamente no Pós- Segunda Guerra Mundial.

Cabe ressaltar que o termo currículo é um conceito de uso relativamente recente, é na literatura estadunidense que o termo currículo surge para designar um campo especializado de estudos.

De acordo com SILVA(1999, p.22), em seu enfoque nos refere que:

[...] Foram talvez às condições associadas com a institucionalização da educação de massas que permitiram que o campo de estudos do currículo surgisse nos Estados Unidos da América, como um campo profissional especializado. Então essas condições, a formação de uma burocracia estatal encarregada dos negócios ligados à educação; o estabelecimento da educação como objeto próprio de estudo científico; a extensão da educação escolarizada em níveis cada vez mais altos de segmentos cada vez maiores da população; as preocupações com a manutenção de uma identidade nacional, como resultado

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

das sucessivas ondas de imigração; o processo de crescente industrialização e urbanização.

Para compreendemos certas noções sobre os possíveis conceitos de currículo, percebemos nesse trabalho a necessidade de nos apoiarmos na visão de alguns autores. Assim, KEMMIS (1998, p.14) argumenta que o currículo é:

[...] um terreno prático, socialmente construído, historicamente formado, que não se reduz a problemas de aplicação dos saberes especializados e desenvolvidos por outras disciplinas, mas que possui um corpo disciplinar próprio.

O autor nos apresenta a relevância que o currículo possui de tornar as pessoas capazes de compreender o papel que devem ter na transformação de seus contextos imediatos e da sociedade em geral, como também de ajudá-las a adquirir os conhecimentos e as habilidades necessárias para a vida.

Sem pretensão de considerar qualquer uma dessas ou de outras concepções como correta ou incorreta, já que as mesmas refletem muitos posicionamentos, compromissos e, pontos de vista dos fundamentos teóricos diferenciados. Todavia, percebermos que as discussões sobre currículo englobam, muitas discussões sobre uma variedade de conhecimentos para a vida e para os saberes escolares. Assim, para compreendermos melhor abordaremos a questão do currículo no contexto escolar.

1.3.1 Currículo Escolar

Entendemos currículo escolar como sendo um conjunto de experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento e dos esforços das práticas pedagógicas desenvolvidas com intenções educativas.

Contudo, vejamos definições sobre currículos voltados especificamente para o aspecto escolar, na visão do estudioso, GOODSON (1998, p.60) que compreende o currículo escolar como:

[...] uma “*tradição inventada*” como um artefato sócio-educacional que se configura nas ações de conceber– selecionar–produzir–organizar– institucionalizar–implementar– dinamizar saberes, conhecimentos, atividades,

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

competências e valores visando uma “*dada formação*”, configurada por processos e construções constituídos na relação com o “*conhecimento eleito como educativo*” [...].

GOODSON (1998, p.60) ainda nos diz que enquanto construção social, o currículo escolar perpassa articulado de perto com outros processos e procedimentos pedagógico-educacional, ou seja:

[...] o currículo como qualquer artefato educacional, atualiza-se— os atos de currículo – de forma ideológica e, neste sentido, veicula “uma” formação ética, política, estética e cultural, nem sempre explícita (âmbito do currículo oculto), nem sempre coerente (âmbito dos dilemas, das contradições, das ambivalências, dos paradoxos) nem sempre absoluta (âmbito das derivas, das transgressões), nem sempre sólida (âmbito dos vazamentos, das brechas) [...].

Assim, é nestes termos que se processa cotidianamente, enquanto concepção e prática, a reprodução das ideologias, bem como permite, de alguma forma, a construção de resistências. É aqui que o currículo escolar se configura como um produto das relações e das dinâmicas interativas, vivendo e instituindo poderes que se refletem em variados discursos.

Portanto, é nesse [...] “movimento que se cultiva uma “ética” e uma “política” ao fazer e realizar opções epistemológicas, pedagógicas ao orientar-se por determinados valores” [...] (DCMT, 2008).

Inspirados nesta perspectiva de movimentação alguns dos subsídios fundamentais para a configuração do currículo escolar são os conhecimentos e os valores orientados para uma determinada formação. Assim, a toda essa sistematização dessa formação composta por esses subsídios se constitui no currículo voltado para a educação.

Vale ressaltar que o currículo escolar apresenta uma variação no decorrer do tempo, essa variação depende da concepção de educação, de escola e também das necessidades de determinada sociedade num dado momento histórico organizando as diversas definições, aceções e perspectivas, o currículo pode ser analisado a partir de cinco âmbitos formalmente diferenciados no contexto escolar:

- O ponto de vista sobre sua função social como ponte entre a sociedade e a escola.

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

Segundo GÓMEZ (2004, p.47), nos afirma em seu ponto de vista que “as funções sociais da escola que perpassam os caminhos da reprodução para uma reconstrução crítica do conhecimento e das experiências curriculares, provocando transformações individuais ou coletivas”

Desta forma, cabe a escola a função específica de reprodução ao introduzir as ideias, os conhecimentos, as concepções de forma que a socialização resulte em ações desejadas e autocontroladas socialmente.

- Projeto ou plano educativo, pretensão ou real, composto de diferentes aspectos, experiências, conteúdos, etc.

Numa visão crítica do processo social advindo da escola, acredita-se que a mesma assume funções dicotômicas, uma vez que sem a sua função de socializar o cidadão para intervir na vida social, deveria assumir um compromisso maior com a universalização de igualdade, na promoção de atitudes e valores.

- Referem-se ao currículo os que o entendem como um campo prático, envolto na análise dos processos instrutivos e a realidade da prática numa perspectiva de atribuição de conteúdos, sustentado numa interação entre a teoria e a prática.

Quanto a essa questão existe a preocupação da escola em suas práticas e suas discussões em torno de todos os docentes em aplicar tudo àquilo que deveria ou poderia ser aplicado à realidade existente.

- Fala-se do currículo como a expressão formal e material do projeto escolar, no qual se apresenta sob um determinado formato e, distribuídos nos seus conteúdos, suas orientações em suas sequências para que possa ser abordado dentro de um estabelecimento de ensino.

Concretiza-se através da construção curricular e das práticas pedagógicas exercidas pelos professores, sentidas na relação socializadora e nas práticas desenvolvidas implícitas ou explícitas no currículo.

- Refere-se ao currículo os que exercem um tipo de atividade discursiva acadêmica e pesquisadora sobre todas estas temáticas.

Cabe a relevância na construção e reconstrução de propostas curriculares voltados para um delineamento de práticas pedagógicas reais que envolvam o processo educativo voltado para a vida real.

Em geral, o senso comum educacional percebe o currículo escolar como um documento onde se expressa e se organiza a formação, ou seja, o arranjo, o desenho organizado por conhecimentos, definido como um plano de estudos, por métodos e pelas atividades vinculadas em disciplinas, matérias ou áreas, mas que não deixa de conter a inspiração que motiva a perspectiva disciplinar, complementadas pelas competências e pelas habilidades, sendo desse modo visto como um instrumento burocrático prescrito.

È nesse contexto que no seio do currículo escolar se constitui os significados, os sentidos trabalhados, a matéria significante, o subsídio da cultura que deve ser sempre e continuamente retrabalhado. É como nos afirma SILVA(1999, p.3) “São traduzidos, transpostos, deslocados, condensados, redefinidos, sofrem, enfim, um complexo e indetermina do processo de transformação”.

Contudo, percebemos que o currículo escolar não se compõe num vínculo que transporta algo a ser transmitido e absorvido de forma passiva, mas se torna percebido como algo que se constitui ativamente, em meio a conflitos, onde se produz e se reproduz a cultura. Portanto, é nessa visão de currículo ativo que MOREIRA & SILVA (2005, p.56) referem-se, ao currículo escolar como sendo “a criação, recriação, contestação e transgressão de conceitos, atitudes, e procedimentos”.

Tradicionalmente, currículo escolar tem significado as matérias ensinadas na escola ou a programação de estudos MOREIRA(2002). A tendência, nas décadas recentes, tem sido de usar o termo currículo num sentido mais amplo, para referir-se à vida e a todo o programa da escola, como também para indicar efeitos alcançados na escola, que não estão explicitados nos planos e propostas, não sendo sempre, por isso, claramente percebidos pela comunidade escolar.

O que se percebe de forma enfática é que diante das novas necessidades surgidas a partir de vários fatos históricos (Revolução Industrial, Descobertas Científicas, Explosão Demográfica e os meios de Comunicação de Massa) que impuseram mudanças no modo de ver e pensar do próprio homem, determinando-lhes também novas necessidades e atitudes perante a vida, os educadores passaram a questionar o conceito de educação, de aprendizagem e, conseqüentemente, de currículo.

De formas e em tempos diversos, essas indagações aparecem nos encontros dos coletivos das escolas, em dias de estudos, em reuniões pedagógicas e nos congressos dos educadores. Com isso, vêm crescendo as sensibilidades para com o currículo das escolas, visto

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

que, a organização curricular afeta a organização do trabalho docente e conseqüentemente o trabalho junto aos aprendentes.

Desse modo, a preparação dos alunos para enfrentar o mundo em constante transformação, passou a exigir uma dinâmica diferente de instituição escolar, implicando isso na construção de uma proposta curricular que atenda as muitas perspectivas na busca de novos e constantes conhecimentos.

Nessa dinâmica, MOREIRA (2002, p.47) refere que “o aluno não é visto como um ser passivo, um simples assimilador de conhecimentos. É visto, antes de tudo, como um ser ativo que aprende não apenas através do contato com o professor e com a matéria (conteúdo), mas através de todos os elementos do meio”. Podemos citar como exemplo ao que se refere o autor, o incremento das aprendizagens através das TIC’s nas escolas, nas *lanhouse* e nas próprias residências dos alunos, ao qual recebem uma gama enorme de informações e aprendizagens.

O que podemos entender, atualmente, como currículo escolar?

Os autores que estudam a temática são unânimes em afirmar que não é fácil se fechar num conceito o que é o currículo escolar, pois o mesmo flutua constantemente ao longo do tempo em resposta às necessidades sociais, políticas e econômicas.

Além disso, as relações sociais em conexão com as relações no ambiente escolar através da comunidade escolar são capazes de promover práticas pedagógicas significativas de aprendizagens, que necessitam de uma constante busca em suas afirmações contextuais da realidade. É o que nos afirma KLIEBARD (2006) onde aponta que o currículo escolar representa mais um cruzamento nebuloso de interesses de variados grupos em uma sociedade do que uma expressão articulada de forma unificada e não-ambígua de valores de uma cultura.

Nesse sentido, inspirada nesse trabalho dissertativo de análise do currículo é que nos sentimos instigados a apresentar uma noção de currículo escolar num esforço de compreensão do mesmo, frente aos desafios para a melhoria da qualidade do ensino- aprendizagem.

Indubitavelmente, todas as discussões sobre currículo incorporam concepções múltiplas, perspectivas sobre a realidade educativa, sobre a sua manutenção ou transformação, relações sociais de poder, concepções axiológicas. Neste sentido, SILVA (2004, p. 57), afirma que:

[...] Sem pretender considerar qualquer dessas ou de outras concepções como corretas ou incorretas, já que elas refletem variados posicionamentos,

compromissos e pontos de vista teóricos, podemos afirmar que as discussões sobre currículo incorporam, com maior ou menor ênfase, as relações sociais que conformam o cenário em que os conhecimentos se ensinam e se aprendem, sobre as transformações que desejamos efetuar nos alunos e alunas, sobre os valores que desejamos inculcar e sobre as identidades que pretendemos construir.

Cabe ressaltar ainda que as discussões sobre o conhecimento, verdade, poder e, identidade marcar de sobremaneira, as discussões sobre as questões contemporâneas sobre currículo. Assim nos diz JOULLIÉ (2004, p.82) “[...] Currículo é tudo o que acontece na vida de uma criança, na vida de seus pais e professor. Tudo que cerca o aluno, em toda às horas do dia, constitui matéria para o currículo”. Currículo associa-se, assim, as mais variadas experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, em meio às relações sociais, ocorridas dentro ou fora do ambiente escolar e que contribuem para a construção das identidades de nossos/as aprendentes.

Completando esse pensamento o autor ainda nos coloca outra definição do conceito sobre currículo. “Currículo escolar significa muito mais do que o conteúdo a ser aprendido – significa toda a vida da criança – um programa de ensino só se transforma em currículo após as experiências que a criança vive em torno do mesmo” (REGO, M. S. In: REIS, A. e JOULLIÉ, 2004, p. 86).

Contudo, percebemos que no glossário pedagógico o vocábulo *currículo* está ligado ao conteúdo do ensino, habitualmente organizado como matéria escolar, que foi selecionado para ser ensinado a alguém com alguma intencionalidade. Por outro lado, a partir do final do século XIX, e sobremaneira nas décadas mais recentes, essa concepção mais tradicionalista tem sido vista como prática insuficiente, ou seja, inadequada por subalternizar outros aspectos importantes da organização das atividades educacionais. Dentre eles, têm sido especialmente destacados os aspectos relacionados com as habilidades, com as capacidades e, sobretudo os dos interesses dos educandos.

Neste veio, parece-nos importante tomarmos como uma inspiração argumentativa a afirmação de DE LANDSHEERE (1994), que nos relata que num passado recente, os programas escolares oficiais reduziam-se ainda a uma lista de matérias a nos ensinar diferentes níveis da escolaridade e a uma especificação do tempo semanal a consagrar a cada uma delas. É para marcar o abandono dessa proeminência da matéria em proveito do enfoque sobre o aluno

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

no decorrer do desenvolvimento que os pioneiros anglo-saxônicos da Educação Nova, a começar por Dewey, têm adotado o termo *currículo*. Definem-no, de forma geral, como sendo um conjunto das experiências de vida necessárias ao desenvolvimento do aluno.

Como prática potente de significação, o currículo não pode ser concebido sem realçar seu caráter generativo, inventivo e especializado, pois no seu seio se constituem os significados, os sentidos trabalhados, a matéria significativa, o subsídio cultural que são constantemente trabalhados e retrabalhados dentro das instituições de ensino, com objetivos definidos para a aquisição de competências e habilidades.

Como nos afirma RAGAN (2004, p.102),

[...] o currículo é um ambiente especializado de aprendizagem, deliberadamente ordenado, com o objetivo de dirigir os interesses e as capacidades das crianças para eficiente participação na vida da comunidade e da nação. Ele diz respeito ao auxílio dado às crianças para enriquecer suas próprias vidas e contribuir para o aperfeiçoamento da sociedade através da aquisição de informações, habilidades e atitudes.

Cabe destacar que é necessário que compreendamos o currículo escolar, como um complexo cultural que está articulado por muitas relações ideologicamente estabelecidas e orientadas. Neste âmbito, GOODSON (1998, p.45) traz uma discussão significativa, inspirado nas discussões de YOUNG (2000) sobre o *currículo como fato e o currículo como prática*. Afirma-nos que:

[...] ao focalizar a definição pré-ativo de currículo escrito, como algo constitutivo na criação de um currículo, não estou querendo, especificamente promover um conceito exclusivo de “*currículo como fato*”. Todo conceito progressivo de currículo (e de criação de currículo) teria de trabalhar com o currículo realizado na prática como um componente central. Todavia, a crença absoluta nas propriedades de transformação do mundo que *currículo como prática* possa ter, e, penso eu, insustentável[...] Uma visão assim é estimulada pelo atual estágio de subdesenvolvimento do nosso modo de entender o currículo pré-ativo. Entender a criação de um currículo é algo que deveria

proporcionar mapas ilustrativos das metas e estruturas prévias que situam a prática contemporânea.

Dessa forma, o autor nos remete em sua reflexão para nossa pretensa preocupação que é a atual e intensa confusão que atinge a compreensão da ideia conceitual de currículo escolar e o prejuízo formativo que envolve essa temática, com uma inquietação marcante entre as pessoas, as quais necessitam atuar política e pedagogicamente com as questões curriculares de fato.

No meio escolar é comum percebermos essa confusão e ouvirmos por parte das estagiárias e educadoras, colocações como: “afinal, me informem sobre a necessidade específica do currículo, e como deverei entender o que realmente seja isso!”; “currículo é realmente cultura, política, é muito complexo, mas na verdade não sei, até agora, dizer o que é currículo na realidade”.

Daí entrar no mérito do que venha a ser currículo escolar, provocar a discussão e ultrapassar a pretensa propriedade privada dos especialistas que nos aponta para definições mais técnicas de currículo. cremos que é a partir daí que se deve reivindicar que todos os atores sociais têm direito de compreender sua atuação conceitual enquanto participante dessa prática educativa.

Desse modo, o currículo pode ser determinado a partir de três dimensões fundamentais: Filosófica, Sócio-Antropológica e Psicológica. A primeira refere-se ao tipo de educação apropriada a uma cultura. Nessa concepção baseiam-se as escolhas feitas quanto aos fins da educação, propósitos e conteúdos da escola.

A segunda está vinculada às transformações sociais que se processam de forma acelerada, a escola precisa ter uma visão lúdica da realidade social, procurando saber quais são os padrões de comportamentos que influenciam os alunos, as forças econômicas atuantes, as formas de estrutura familiar existentes, as tensões sociais e as formas de comunicação para que possa desenvolver um trabalho educativo

A terceira dimensão, a psicológica, aponta que o currículo escolar, para ser bem sucedido, precisa dar uma atenção ao desenvolvimento psicológico do aluno, percebendo-se que cada criança possui seu ritmo de raciocínio e desenvolvimento psicomotor, como também apresenta um ritmo e uma forma própria de coloca-se nos relacionamentos e nas interações, de manifestar emoções, curiosidades e, de elaborar um modo próprio de agir nas diversas situações

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

de vivência, todavia, compreender o mundo e a si mesma, testando, de alguma forma, as significações que a mesma constrói, modificando-as continuamente em cada interação, seja com os diversos objetos ou com outros seres humanos.

Assim, se faz necessário que a escola tenha uma boa definição de aprendizagem que deseja implantar em seu âmbito, levando-se em consideração o seu alunado, em geral, seja num determinado nível educacional ou ainda em qualquer tipo de instituição, sob qualquer modelo de educação, adota um posicionamento e uma orientação seletiva frente à cultura, que se quer concretizar, precisamente, explícita no currículo que se quer transmitir.

Desse modo, cabe à escola elaborar o seu currículo pleno atendendo às possibilidades do estabelecimento e características da clientela escolar. Compreendemos que na maioria das vezes, o sistema educacional empreende as reformas curriculares, para melhor ajustar o sistema escolar às necessidades sociais, embora não deixe, de provocar um novo equilíbrio social.

Contudo, os currículos desempenham distintas missões em diferentes níveis educativos, sendo a expressão do equilíbrio de interesses e forças que gravitam em torno do sistema educativo num dado momento, enquanto que através deles se realizam os fins da educação no ensino escolarizado, fundamentados na seleção, organização e na avaliação de diversos conhecimentos.

Assim nos afirma APPLE(1986, p.92) que:

[...]o conhecimento aberto e encoberto que se encontra nas situações escolares e os princípios de seleção, organização e avaliação deste conhecimento são uma seleção, regida pelo valor, de um universo muito mais amplo de conhecimentos e princípios de seleção possíveis.

Desse modo, partimos do pressuposto teórico de que currículo escolar é uma construção e reconstrução das metas escolares com base em uma filosofia determinada no próprio meio escolar, é como nos coloca, FORQUIN (1996, p.185) que:

[...] sua construção supõe certa perspectiva assumida na área da filosofia da educação, dado que é em função do sistema a que se dá assentimento que se precisam a direção e o sentido próprio do processo pedagógico.

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

Na acepção moderna nos países desenvolvidos e em desenvolvimento, o currículo está apontado pelo senso comum como um conjunto de coisas que se ensinam e coisas que se aprendem, de conformidade com uma ordem e progressão previstas para cada realidade da sociedade, compreendendo um ciclo de estudos. Contudo, nos reafirma FORQUIN (1996, p.187) “que o currículo escolar se caracteriza como um programa de formação global, com coerência didática e distribuição no tempo, de forma sequencial, com situações e atividades ordenadas”.

Portanto, percebe-se que em qualquer acepção que se tome o currículo, sempre se está comprometido com algum de poder. Pois sempre estão presentes no currículo os inclusos e os excluídos. Como se expressa SANTOMÉ (2001, p.78) “Toda propuesta curricular implica tomar opciones entre distintas parcelas de la realidad, supone una selección cultural que se ofrece a las nuevas generaciones para facilitar su socialización.”

O autor enfatiza sobre quem são as pessoas que vão participar dessa tomada de decisões acerca da seleção dos conteúdos que visam ajudar as novas gerações a compreender o mundo que as cerca, conhece-lhes sua história, promover valores e atitudes. Portanto, a elaboração curricular remete à questão que diz respeito ao tipo de cidadãos que se quer construir.

Daí a importância do currículo posto em confronto com a sociedade, pois acreditamos que o currículo toma características específicas de acordo com o contexto em que está inserido. Embora saibamos que exista o currículo oficial, existe também o currículo desenvolvido no dia-a-dia da escola e da sala de aula, empregado de formas variadas as abordagens sobre o currículo, vale-nos ressaltar o currículo referente à Educação Infantil.

1.3.2 Currículo na Educação Infantil

Toda instituição de educação possui um currículo e desenvolve a organização do trabalho pedagógico baseando-se nele. A ação educativa é marcada pela intencionalidade e o registro marca o delineamento dessa ação e permite a melhor organização da práxis docente.

Esse fato não é diferente junto à Educação Infantil, onde procura explícita em suas diretrizes a questão do currículo voltado para as crianças.

Assim, com vista na (Lei da LDBEN – Nº 9394/1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) explícita no seu Artigo 30/ Capítulo III/ Seção II que:

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

A Educação Infantil será oferecida em:

- I- Creches ou entidades equivalentes para crianças de até três anos de idade;
- II- Pré-Escolas, para as crianças de quatro a seis anos.

Explícita também, quanto à organização do currículo para a Educação Infantil que visa abranger diversos e múltiplos espaços de elaboração de conhecimentos e de diferentes linguagens, a construção da identidade, dos processos de socialização e do desenvolvimento da autonomia.

Neste sentido, uma proposta curricular voltada para a Educação Infantil deve conter aprendizagens orientadas de forma integrada, que propiciem situações de aprendizagens significativas e prazerosas, fundamentadas ainda nos cuidados básicos de higiene e saúde como também na promoção de brincadeiras fundamentadas nos princípios da ludicidade, do faz de conta, nas artes visuais, movimentos, na musicalização e na expressividade corporal, completando-se pelas recreações e jogos intelectuais ou físicos, contando com a participação integral do corpo docente.

Nessa discussão, percebe-se que o desenvolvimento infantil pleno depende de práticas educativas que favoreçam a aquisição de conhecimentos e atitudes que se apresentam permeadas por valores éticos, morais e estéticos que permitam à criança desenvolver posturas críticas, participativas e que envolvam a valorização do fator dialógico das experiências individualizadas e coletivas (DCMT, 2008).

Dessa forma, para que a instituição de Educação Infantil desenvolva uma prática pedagógica voltada para a formação integral da criança faz-se necessário embasasse nos pilares da educação infantil: Educar, Cuidar e o Brincar.

Dentro desse contexto, o “Educar” e o “Cuidar” são funções indissociáveis. A integração dessas duas funções na educação infantil representa um avanço significativo no olhar pedagógico onde o cuidar e o educar, caminham juntos um é parte integrante do outro, pois o desenvolvimento integral do ser humano depende tanto de cuidados na dimensão afetiva, quanto aos cuidados biológicos, que envolve a saúde e a higiene, como também os cuidados intelectuais que dizem respeito à aprendizagem (RCNEI, 2004).

Ainda, nesse contexto envolve-se o ato de brincar que é um direito universal de todas as crianças, onde se encontra assegurado no Princípio VII da Declaração dos Direitos da Criança da UNICEF. Constituindo-se numa atividade de grande importância para a criança,

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

pois a torna mais feliz, ativa, dando-lhe oportunidade de relacionar-se com os outros de maneira solidária.

O primeiro pilar (educar) contribui para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros. Com isso, desenvolvendo as capacidades afetivas, corporais e emocionais que levem as crianças a serem felizes e saudáveis (RCNEI, 1998).

O período de vida atendido pela Educação Infantil, no tocante ao primeiro pilar (educar), segundo o RCNEI caracteriza-se por marcantes aquisições por parte da criança, como exemplo: a marcha/lateralidade, o incremento da fala, o controle esfinteriano, a formação da imaginação e da capacidade de fazer de conta e de representar usando diferentes linguagens. Todavia nessas aquisições a dimensão orgânica da criança se faça presente, suas capacidades para discriminar cores, memorizar poemas, representar uma paisagem através de desenho, consolar uma criança que chora etc., não são constituições universais biologicamente determinadas e esperando o momento de amadurecer.

Nessa visão nos aponta FRABBONI (1998, p.69) que a criança é:

[...] séria, concentrada, empenhada em aplicar – por si mesma – seus próprios horizontes de conhecimento (através de uma constante atividade exploradora e interrogativa); [...] que possui grande voracidade “cognitiva” e saboreia uma descoberta após a outra e que escolhe sozinha seus próprios itinerários formativos, suas trilhas culturais, livre dos elos que impediam o seu crescimento; [...] sabe observar o mundo que a cerca; sabe perscrutar e sonhar com horizontes longínquos; [...] sai do mito e da fábula porque sabe olhar e pensar com a sua própria cabeça [...].

Contudo, as crianças são histórica e culturalmente produzidas nas relações de convívio que estabelecem com o mundo material e social mediadas por trocas das experiências com parceiros mais experientes.

Dessa forma, partindo da motricidade, da linguagem, do pensamento, da afetividade e da sociabilidade são os aspectos que se integram e se desenvolvem a partir das interações que, desde o nascimento, a criança já estabelece com diferentes parceiros, a depender da maneira como sua capacidade para construir conhecimento é possibilitada e trabalhada nas diversas situações em que a mesma participa. Isso ocorre por que, na realização de tarefas diversificadas,

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

na companhia de outras crianças e a de outros adultos, no confronto dos gestos, das falas, enfim, das ações desses parceiros, cada criança passa a modificar sua forma de agir, pensar e sentir, construindo dessa forma a sua educação.

No segundo pilar (cuidar) entende-se que a base do cuidado humano deve ser concebida como ajuda ao outro em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural para desenvolver capacidades dentro de um contexto educativo (RCNEI, 1998).

O desenvolvimento infantil pleno depende de práticas educativas que favoreçam o empreendimento e aquisição de conhecimentos e atitudes que permitam à criança desenvolver posturas críticas, com amplitude participativa e dialógica propiciando a valorização de suas experiências individuais e coletivas com relação a si e ao outros, no respeito a toda diversidade e pluralidade. Com isso, integrando vários campos de conhecimentos e a cooperação de profissionais de diferentes áreas.

Portanto, o cuidar está atrelado no RCNEI nesse termo: “O cuidar é preciso antes de tudo estar comprometido com o outro, com sua singularidade, sendo solidário com suas necessidades, confiando nas capacidades de cada um, disso depende a construção de um vínculo entre quem cuida e de quem é cuidado” (MEC - BRASIL 1998, p. 23/ 24).

O terceiro pilar (brincar) constitui o ato de brincar num direito fundamental de todas as crianças no mundo inteiro, cada criança deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educacionais voltadas para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem. Assim, a brincadeira dá a criança oportunidade para imitar o conhecido e para construir o novo, conforme ela reconstrói o cenário necessário para que a sua fantasia se aproxime ou se distancie da realidade vivenciada assumindo diversas personagens e transformando objetos pelo uso que deles faz.

Dessa forma, a escola deve oferecer oportunidades para a construção do conhecimento através da descoberta e da invenção, elementos estes indispensáveis para a participação ativa da criança no meio em que está inserida. Entende-se com isso, que na Educação Infantil a brincadeira é uma linguagem natural da criança e favorece a auto-estima das mesmas, auxiliando-as a superar progressivamente suas necessidades e promovendo suas aquisições de forma criativa (RCNEI, 2004).

Nesse processo a Educação Infantil poderá auxiliar o desenvolvimento das capacidades de apropriação e conhecimento das potencialidades corporais, afetivas, emocionais, estéticas e

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

éticas (RCNEI, 1998). Brincando, a criança desenvolve suas potencialidades; ela compara, analisa, nomeia, mede, associa, calcula, classifica, compõe, seleciona, conceitua e, sobretudo cria. O brincar contribui, assim, para a interiorização de determinados modelos de adultos, no âmbito de grupos sociais diversos.

Essa significação atribuída ao ato de brincar na instituição de Ensino Infantil transforma-a em um espaço singular e especial, local onde a criança deposita sua confiança em outras personagens – (educadoras / tias do coração) – se não os familiares que somente com a convivência se tornaram afetivas. Com brincadeiras e jogos o espaço escolar pode-se transformar em um espaço agradável, prazeroso e cheio de mágicas, de forma a permitir que o educador conjuntamente com as crianças alcance o sucesso do ensino-aprendizagem em sala de aula.

É válido ainda ressaltar que o educador infantil necessita conhecer e considerar as singularidades das crianças de diferentes idades, assim como a diversidade de hábitos, costumes, valores, crenças, etnias das crianças com as quais trabalha respeitando suas diferenças e ampliando suas pautas de socialização, cabe ainda aos educadores a organização de espaços de modo a permitir as diferentes formas de brincadeiras e jogos.

Como nos afirma MONTEIRO (2002, p.15):

[...] o educador é o mediador entre crianças e os objetos de conhecimento, organizando e propiciando espaços e situações de aprendizagens que articulem os recursos e capacidades afetivas, emocionais, sociais e cognitivas de cada criança aos seus conhecimentos prévios e aos conteúdos referentes aos diferentes campos de conhecimento humano.

Para que as aprendizagens infantis desponham e se consolidem com êxito, o trabalho educativo, leva em consideração a interação de crianças da mesma idade e de idades diferentes com conhecimentos prévios de todas as naturezas fazendo intercâmbio dos seus saberes, levantando hipóteses, com isso, levando em consideração a resolução de problemas como forma de aprendizagem, no campo da individualidade e da coletividade, fazendo a proximidade com as práticas reais.

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

Contudo, a instituição de Educação Infantil deve ter compreensão do homem como sujeito histórico-cultural marcado por uma série de características próprias, como enfatiza FREIRE(1996, p.46) em sua afirmativa:

[...] a questão da identidade cultural de que fazem parte a dimensão individual e a classe dos educadores, cujo respeito é absolutamente fundamental na prática educativa progressista, é um problema que não pode ser desprezado.

Assim, no intuito de garantir às crianças seu direito de viver a infância e desenvolver as experiências no espaço de Educação Infantil as instituições educacionais devem possibilitar o encontro pela criança de explicações sobre o que ocorre à sua volta e consigo mesma enquanto desenvolvem formas de agir, sentir e pensar.

Quanto ao âmbito de formação pessoal e social perpassa pelas condições oferecidas para as crianças aprenderem a conviver, a ser e a estar com os outros e consigo mesmas. Dessa forma, as ações educativas e práticas cotidianas devem considerar a valorização da diversidade das culturas das diferentes crianças e de suas famílias, promovendo a construção por elas de uma relação positiva com seus grupos de pertencimento e de respeitabilidade da diversidade e pluralidade.

Desse modo, a Educação Infantil deve ampliar o olhar das crianças, desde cedo, para a contribuição de diferentes povos e culturas, não permitindo a existência de possível ação preconceituosa.

Quanto ao âmbito de conhecimento de mundo, devemos levar em conta que a instituição escolar deve propiciar situações que favoreçam o relacionamento das crianças com a cultura em suas diferentes linguagens e às relações nas quais estabelecem com os objetos de conhecimento. No entanto, à Educação Infantil volta à formação dos pequenos cidadãos compromissada para uma visão plural de mundo, sendo necessário promover as condições para o estabelecimento de atitudes e apropriações das contribuições histórico-culturais dos povos. Sendo assim, qualquer definição de currículo esta relacionada sempre a três importantes elementos, o contexto, a concepção de educação e as teorias.

Do mesmo modo que em outros níveis, a elaboração de um currículo para educação infantil envolve a definição de diferentes aspectos como: organização do tempo e espaço, seleção e utilização de material, agrupamento das crianças, definição dos conteúdos

selecionados, metodologia condizente à teoria adotada e, finalmente, forma de avaliação do processo avaliativo (BARRICELLI, 2007, p. 28).

Entre outras questões, quando se constrói o currículo para a educação infantil temos que considerar a criança como um sujeito social e histórico que se constitui na interação com outros sujeitos da cultura, compreendendo as instituições de Educação Infantil como espaço de cuidado e educação das crianças de zero a cinco anos, e estas, por sua vez, possibilite a integração entre os diferentes aspectos do desenvolvimento humano.

Contudo, mais uma vez, quando se refere à palavra currículo voltado para a infância o que vem em mente é um conceito variado e diverso que leva a questionar a questão da seleção do currículo escolar a ser seguido na Educação Infantil. Ressalta-se que no ambiente escolar, apesar de existirem pessoas que exercem diferentes cargos, somente quem (as docentes) tem a vivência em sala de aula que é capaz de analisar, argumentar e, aplicar de forma coerente as reais necessidades de um currículo tão especial.

Dessa forma, algumas considerações sobre o currículo na Educação Infantil, precisam ser vistas e aplicadas:

- O currículo na educação infantil deve proporcionar experiências para que as crianças interajam e transitem com confiança e autonomia num mundo complexo como este que vivemos;
- Um currículo deve levar em consideração as necessidades das crianças pequenas, portanto deve-se ficar atento aos tempos de espera e qualificar mais os tempos das atividades;
- Um currículo deve proporcionar equilíbrio entre atividades onde as crianças se envolvam por conta própria e atividades em que se envolvam as atividades coletivas;
- Que proporcione tempos para que as crianças se envolvam em atividades espontâneas e atividades dirigidas pelos docentes ou educadoras que fazem parte da escola;
- Um currículo deve proporcionar momentos coletivos em que todas as crianças participam de uma mesma vivência, momentos de trabalhos diversificados realizados em pequenos grupos em que as elejam segundo suas motivações e momentos de privacidade, brincadeiras, suscitem o imaginário, descobertas e relaxamento;
- Na elaboração do currículo, ou planejamento flexível também entram elementos do contexto da instituição, ou seja, deve-se levar em consideração o Projeto Político Pedagógico.

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

Assim, consideramos o currículo como movimento e, a proposta pedagógica como o convite ao movimento, onde expressam valores, os caminhos, as intenções e está ligada a realidade, mas que não se efetiva sem que os profissionais da instituição estejam engajados a ela. Assim é preciso que o currículo esteja amarrado no projeto político pedagógico da instituição, no espaço físico, na formação do professor e nos conteúdos trabalhados que estejam norteados nos eixos das interações e brincadeiras.

Portanto, a partir da discussão teórica anterior, acreditamos que o processo de organização articulado à operacionalização do currículo, fundamenta propostas significativas que podem oferecer a pré-escola uma educação plena que possibilite a construção progressiva do conhecimento das crianças atendidas, para que este se firme como indivíduo e como ser coletivo, interagindo através das relações afetivas com responsabilidade e autonomia.

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

CAPÍTULO 2 – ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

2.Caminhos Percorridos na Produção da Pesquisa

Neste segundo capítulo discorreremos sobre os elementos que delinearam os caminhos metodológicos do desenvolvimento da pesquisa, destacando a opção pela pesquisa quantitativa descritiva, por considerar que ela apresenta aspectos técnicos que possibilitam uma melhor apropriação dos elementos a serem estudados neste trabalho. Apresentamos os objetivos (geral e específico) desse estudo. Abrangemos ainda, uma descrição do contexto empírico, os sujeitos que participaram do estudo, a produção dos instrumentos e os procedimentos da coleta dos dados e, análise dos dados, obtidos através dos dados quantitativos e qualitativos com o objetivo de situar a realidade investigada, possibilitando o conhecimento dos caminhos trilhados nas reflexões.

Embora se trate de um tema relevante e que faz parte de todas as questões que envolvem o cotidiano da escola, os debates em torno das questões curriculares necessitam de reflexões, visando construir as verdades do conhecimento que por muitas vezes como importante elemento não se configuram adequadamente conforme as políticas públicas instauradas no país.

Assim, são muitas as dificuldades para se chegar a uma instituição de educação infantil e perceber o currículo em ação, pois são diversas as visões de mundo, bem como a subjetividade dos que fazem esse julgamento, uma vez que a subjetividade, geralmente, está baseada em valores, crenças e interesses, ao invés de uma realidade objetiva e universal.

Neste sentido, as pesquisas têm avançado em duas grandes direções. Uma que, a fim de mensurá-la, busca estabelecer um padrão de qualidade generalizável, a partir de indicadores e de critérios quantificáveis sobre a definição de currículo na educação. Nesta ótica, os pesquisadores partem do pressuposto de que há uma entidade que é definida, que é uma verdade conhecível, objetiva e certa, privilegiando-se assim, a objetividade sobre o julgamento pessoal.

A outra que busca, qualitativamente, identifica além dos indicadores de qualidade para uma população inserida num determinado contexto espacial e temporal, também avalia o peso relativo desses indicadores na população estudada, primando assim, pela subjetividade. Ao partirem desse princípio, essas pesquisas apontam que se é para o usuário que a qualidade dos serviços educacionais se destina, nada mais justo que a avaliação quanto ao nível de satisfação em relação à escola, deva partir do usuário também.

Portanto, a diferença básica entre essas duas abordagens está em saber de onde falam os sujeitos da pesquisa. Ou seja, se do universo reificado, no qual se privilegia as conclusões tiradas por especialistas em educação ou se do universo consensual, no qual se privilegia a fala dos usuários do sistema educacional, com base geralmente, no senso comum, cujo conteúdo manifesto está presente nas manifestações sociais desses usuários, no caso desta pesquisa, professores da primeira infância.

Neste trabalho, preferiu-se seguir a segunda direção da pesquisa, ou seja, para uma população inserida num determinado contexto espacial e temporal entendendo que os professores, pedagogos e diretores avaliam a escola, partir de suas vivências no cotidiano escolar, enquanto instituição e sabem a partir de suas experiências, o que precisa ter no currículo de uma boa instituição escolar. Assim, são capazes de classificá-la e hierarquizá-la, recorrendo também a indicadores quantitativos, privilegiando-se, todos os contextos e todos os elementos que o constitui.

2.1 Objetivos da Pesquisa

2.1.1 Geral

- Analisar o processo de organização articulados à operacionalização do currículo nas pré-escolas da rede municipal de ensino da cidade de Teresina – PI.

2.1.2 Específicos

- Identificar no currículo do ensino infantil suas bases teóricas que fundamentam as práticas pedagógicas;
- Levantar indicadores de quais diretrizes os CMEI's traçam para organizar e operacionalizar o currículo do ensino infantil a partir das representações sociais das professoras;
- Analisar a realização da avaliação do currículo do ensino infantil, quanto a sua organização e operacionalização.

2.2 Tipo de Pesquisa

Esta pesquisa se inseriu em uma abordagem quanti-qualitativa, pois a mesma consiste na forma mais adequada de associar os aspectos positivos dos enfoques qualitativos e quantitativos e, pode ser vista como um conjunto de ações, baseada em processos lógicos e ordenados, cujo desígnio é conseguir solucionar um problema por entenderem que elas ocorrem em situações complexas e que necessitam ser interpretadas de forma mais ampla SILVA (2002).

A partir da escolha da pesquisa quanti-qualitativa, seguirmos para um estudo empírico de abordagem descritiva, que nos remete para uma maior compreensão e competência na identificação dos dados.

Segundo TRIVIÑOS (2001) o estudo de caráter descritivo procura executar uma representação exata dos acontecimentos estudados. Para CERUG e BERVIAN (2003) a pesquisa descritiva possibilita observar, registrar, analisar e correlacionar estes acontecimentos.

A opção da perspectiva quanti-qualitativa, dessa pesquisa, explica-se por avaliar-se ser esta a mais apropriada para compreender no ensino da educação infantil o processo de organização articulado à operacionalização do currículo nas pré-escolas.

Esse tipo de pesquisa é enfatizado como um método de estudo que reúne a análise estatística e a investigação dos sentidos humanos. Proporcionando um melhor entendimento do tema pesquisado e, auxilia a interpretação dos dados adquiridos SILVA (2001).

Dessa forma, a pesquisa com as características quanti-qualitativa se desenvolvem a partir de dados coletados através de diversas formas, tais como: análise de documentos, formulário, questionário, entrevista, gravação em áudio e vídeo, entre outros (OLIVEIRA, 2007)

No enfoque qualitativo MINAYO (2002, p.21 – 22) nos relata que esse tipo de pesquisa se preocupa com:

[...] um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Ao afirmar que a realidade é dinâmica e construída, a pesquisa qualitativa postula pela impossibilidade da objetividade, pois considera a subjetividade um fator que integra qualquer pesquisa humana. Nela, o pesquisador se torna parte do ambiente investigado, permitindo que

tantas vozes dele, quanto do pesquisado sejam ouvidas. Disso decorre que o pesquisador se torne impossibilitado de aprisionar no seu relatório de pesquisa toda a experiência vivida, restando, pois, a ele, se inserir num ato de interpretação e criação ao escrever seus textos.

Assim, a pesquisa qualitativa parece ter vocação para mergulhar na profundidade dos fenômenos, na medida em que procura apreender o que está subjacente ao fenômeno, levando em conta toda a sua complexidade e particularidade. Desta forma, ela não almeja alcançar a generalização, mas sim o entendimento das singularidades.

Ao se investigar a questão do currículo em Educação Infantil, tivemos a preocupação de fazê-lo numa perspectiva em que esta não se limite ao seu aspecto essencialmente técnico de obtenção de um conjunto de evidências dos especialistas em educação, que com suas medidas objetivas e quantificáveis, aferem através dos testes de avaliações, os rótulos de eficácia ou não das escolas, nem tampouco se ater a uma análise dos 100 efeitos produzidos, mas, sobretudo, fazê-lo a partir da concepção de que ao se falar em currículo estamos diante de um conceito relativo, baseado em valores e crença se, como tal, envolve subjetividades, sendo, portanto, passível de múltiplas interpretações.

Contudo, recorremos também para a pesquisa quantitativa que, segundo SANTOS (2002) é um estudo estatístico que se destina a descrever as características de uma determinada situação, medindo numericamente as hipóteses levantadas a respeito de um problema de pesquisa.

Ainda de acordo com SANTOS (2002, p. 43),

[...] a pesquisa quantitativa utiliza a descrição matemática, como uma linguagem, ou seja, para descrever as causas do fenômeno, as relações entre as variáveis. E o papel da estatística é estabelecer a relação entre o modelo teórico proposto e os dados observados do mundo real.

A pesquisa quantitativa apresenta o objetivo de assegurar a veracidade dos dados obtidos para não haver distorções e apresentar uma margem segura quanto aos números apresentados. Assim, na busca de compreender a conduta geral de um público alvo, RICHARDSON (1999, p. 70) relata que a abordagem quantitativa:

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

[...] caracteriza-se pelo emprego de quantificação tanto nas modalidades de coletas de informações, tanto no tratamento delas por meio de técnicas estatísticas, desde a mais simples como percentual, média, desvio-padrão, as mais complexas, como de correlação, análise de regressão, etc.

Neste sentido, GIL (1999) nos ressalta a importância do caráter quantitativo no intuito de garantir a precisão dos dados, impedindo distorções de análise e decifração, assegurando uma margem segura das inferências realizadas, numa tentativa de compreender através de uma amostra, o comportamento de uma população.

Contudo, uma abordagem exclusivamente qualitativa ou quantitativa, por sua vez, pode mostrar-se difícil, pela necessidade de produção de teorias abrangentes a partir de pesquisa separadas GIL (1999).

Portanto, devido às lacunas e limitações de cada enfoque e para uma maior clarificação e aprofundamento dos resultados, é necessário à utilização de elementos e contribuições tanto da pesquisa qualitativa, quanto da quantitativa MAY (2004).

2.3 Sujeitos da Pesquisa

A opção em se tomar o professor, pedagogo e diretor como sujeitos da pesquisa apoia-se no fato de que, mesmo tendo o debate sobre currículo ganhado grande visibilidade entre os mais diversos segmentos, não só nos meios especializados e no âmbito dos sistemas de ensino, o fato é que os principais executores da grandiosa obra de educar a criança são os professores, principalmente os da primeira infância, e que são ainda pouco ouvidos.

A fim de chegarmos até os sujeitos desta pesquisa, buscamos, então, apoio junto à Gerência de Educação Infantil (GEI), que é vinculada à Secretaria Municipal de Educação (SEMEC), para fazermos um levantamento do universo de professores da primeira infância existentes na rede pública municipal de Teresina. Até ao momento desta pesquisa, a rede municipal contava com 863 professoras, para o atendimento do ensino infantil, distribuídas do seguinte modo: 282 professoras efetivas e 581 (professoras – estagiários/conveniadas), assumindo funções titulares ou auxiliares de sala de aula distribuídas pelas 153 instituições de educação infantil.

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

Desse total de escolas, 135 são centros municipais, nos quais ainda permanecem 102 muitos docentes do regime anterior – creches comunitárias -, portanto, professores conveniados/cooperados; sem os quais se inviabilizaria a expansão da Educação Infantil; e ainda 14 instituições filantrópicas, já em processo de municipalização, todas situadas nas 04 zonas da capital, quais sejam: zona norte, sul, leste e sudeste.

De acordo com MARQUES (2006, p. 56) “[...] o universo da pesquisa significa o conjunto, a totalidade de elementos que possuem determinadas características, definidas para um estudo”. O conjunto desses elementos figurativos do universo concebe a amostra, tornando-se um subconjunto representante da união das partes do todo da população. Assim, “[...] a fim de resguardar a cientificidade do estudo e condições para a comprovação das hipóteses é necessário ter uma amostra representativa do universo” MARQUES (2006, p.56).

Portanto, do universo de 863 (oitocentos e sessenta e três) professoras que fazem parte da rede municipal de ensino de educação infantil da cidade de Teresina, foi possível o acesso a 80 (oitenta) docentes que atuam diretamente nas salas de primeira infância, contamos ainda, com 10 (dez) pedagogas e 10 (dez) diretoras efetivas e/ou conveniadas, que lidam direto/indiretamente com os educandos, pois são os que têm, de fato e de direito, vínculo institucional com a rede de ensino seja na condição de regime estatutário, no caso dos primeiros, seja na condição de terceirizadas no caso dos segundos.

Assim, para a aplicação do questionário nos valem de uma amostragem significativa que recaiu sobre 100 (cem) partícipes. Estabelecendo-se como critério para a escolha, educadores que trabalham nas pré-escolas da rede municipal de ensino da cidade de Teresina. Por esses fatores, a amostra usada foi à probabilística por possibilitar aos elementos do universo da pesquisa a mesma chance de serem escolhidos (MARQUES, 2006).

Contudo, constituímos também como parte da amostra para a realização das entrevistas – parte qualitativa da pesquisa – 10 (dez) partícipes, sendo 07 (sete) professoras e 01 (uma) pedagoga e 02 (duas) diretoras. Neste caso, nos valem de uma amostragem não-probabilística por ser composta de uma forma intencional (MARQUES, 2006). Esse critério foi adotado por entendermos ser este um tempo razoável para acomodação das partícipes neste nível de ensino e para fazer suas apreensões, junto à realização das entrevistas.

Assim, considerando a dificuldade operacional de se identificar todos os sujeitos da população a ser pesquisada antes da extração da amostra e localizá-los para a entrevista,

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

contamos com os sujeitos das duas pré-escolas sedes, precisamos nos valer de mais 13 pré-escolas, para termos uma representação significativa de sujeitos.

De acordo com MOREIRA (2006, p. 180), “[...] essa é, provavelmente a estratégia de amostragem mais comum”, pois o custo e facilidade são fatores que pesam na seleção da amostra, acrescentando, porém, que esse tipo de uma amostra pode constitui-se pequena para se fazer generalizações, o que não é intenção deste trabalho. Assim, sem perder de vista os critérios já explicitados se fizeram a composição dos sujeitos participantes que, por adesão voluntária, tomaram parte desta pesquisa.

A necessidade de sabermos sobre o perfil dos recursos humanos ocorreu por acreditarmos que tudo aquilo que construímos em nossa caminhada da vida está direto ou indiretamente ligado as relações daquilo que somos como pessoas e profissionais da educação.

2.4. Cenário da Pesquisa

O campo de investigação selecionado foi o espaço pré-escolar por ser um ambiente propício e privilegiado ao estudo das ações desenvolvidas pela educação infantil. A delimitação do espaço da pesquisa se restringiu as pré-escolas da rede municipal de ensino da cidade de Teresina - PI, por serem estas responsáveis ao atendimento prioritário, segundo o inciso V, art.11 da LDBEN nº 9394/96, o Ensino infantil, foco deste trabalho.

A SEMEC utiliza a divisão do espaço geográfico da cidade em zonas norte, sul, leste, sudeste, eixos e diversas. Dos eixos fazem parte as escolas da zona rural e a última categoria engloba as escolas de difícil acesso, distantes das várias zonas, contando para o atendimento a demanda infantil com 153 unidades.

Em nossa pesquisa nos delimitamos nas pré-escolas que compõem as zonas norte (uma- CMEI Santa Maria das Vassouras) e (outra- CMEI Danielzinho) leste, como campo empírico do nosso trabalho.

Os critérios utilizados para a seleção das pré-escolas foram os seguintes:

Duas pré-escolas do município de Teresina, localizadas uma na zona norte e a outra na zona leste, objetivando-se levantar o currículo presente nas mesmas; identificar no currículo, suas bases teóricas que operacionalizam as suas práticas pedagógicas; descrever no currículo a organização do conteúdo da educação infantil e analisar a avaliação desse currículo presente nessas pré-escolas.

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

Os motivos que nos levaram para a escolha dessas duas pré-escolas justificam-se ao levarmos em consideração os seguintes critérios: a facilidade do acesso aos locais da pesquisa; a representatividade das inquiridas pertinentes nas instituições pesquisadas e sobre tudo o convite manifestado pela gestão e coordenação das respectivas pré-escolas interessadas em participarem desse estudo.

Contudo, a partir do ano de (2006) as pré-escolas passaram para a denominação de CMEI (Centro Municipal de Educação Infantil) pela Secretaria Municipal de Educação, entendendo que as pré-escolas deveriam atuar como um Centro de Referência Educacional, que a cada ano deverá contar cada vez mais de uma melhor infra-estrutura física, financeira e administrativo/pedagógico, contribuindo para o aprimoramento da educação infantil e fomentando o atendimento a uma grande demanda reprimida por parte dessa modalidade de ensino.

Sabemos que cada pré-escola tem uma cultura própria permeada pelos valores, expectativas, costumes, tradições e condições historicamente construídas, a partir de contribuições individuais ou coletivas. No interior de cada pré-escola, observamos a realidade existente no aspecto econômico, social e cultural que está presente e que confere a cada pré-escola uma identidade absolutamente peculiar.

Desse modo, cada pré-escola fortalece o seu papel educacional junto à sociedade a qual atende, direcionando suas ações para o desenvolvimento integral e pleno da criança, contribuindo com práticas educativas que promovam a ampliação de suas experiências e conhecimentos, estimulando as conquistas e permitem as crianças desenvolverem postura críticas, participativas e dialógicas, necessárias ao exercício pleno da cidadania. Neste sentido, acreditamos que por meio dessas diretrizes cada pré-escola consolida o compromisso da instituição com o fazer pedagógico de forma coerente e responsável, contribuindo para tornar as crianças atendidas felizes e saudáveis.

No início de nossos trabalhos fixamo-nos na zona norte, no CMEI Santa Maria das Vassouras, Da qual apresentamos um pequeno histórico de sua criação e sua trajetória de trabalho. Todas as informações abaixo relatadas foram colhidas no (Arquivo – SEMEC, 2009).

A Prefeitura Municipal de Teresina – na gestão do Prefeito Firmino da Silveira Soares Filho –conjuntamente com a Secretaria Municipal de Educação e Cultura – SEMEC em atendimento a solicitação da comunidade do bairro Santa Rosa, fundou em agosto de (2004) o CMEI Santa Maria das Vassouras, que está localizada na Rua Chico Corando nº1116, fazendo

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

parte da grande região da Santa Maria da Codipi, sendo esta a principal reivindicação desta comunidade, constituída por muitas mães trabalhadoras do campo.

O motivo do nome Santa Maria das Vassouras deu-se em virtude de que a região era coberta por uma grande quantidade de vegetação (capim vassoura, palmeira babaçu), que era colhido por muitas mulheres da redondeza, que entravam na mata rezando a oração de Santa Maria, utilizando-se desta matéria prima para a confecção de muitas vassouras para o uso doméstico.

Desta forma, foi implantado o ensino de educação infantil no referido CMEI, que foi construído a princípio para atender a demanda das crianças da faixa etária de três anos aos seis anos. Porém, por motivo de força maior, o CMEI só iniciou sua atividade administrativa e pedagógica no ano letivo de (2005).

O quadro de funcionários estava composto por uma diretora, não graduada no nível superior de ensino, tendo formação escolar profissionalizante-pedagógica, nomeada para o exercício do cargo, por ato do Prefeito Municipal, possui uma superintendente de ensino, que não permanece fixa no CMEI, mas que faz a monitoria de todos os atos administrativos e pedagógicos, fazendo o intercâmbio entre o CMEI e a Gerência de Educação Infantil da SEMEC.

Conta ainda com seis professoras terceirizadas por convênios com as fundações e a SEMEC, tendo ainda duas professoras com a formação acadêmica, uma licenciada em Pedagogia a outra em Normal Superior e as demais possuem a formação a nível profissionalizante pedagógico. Conta também com três funcionárias auxiliares de serviços gerais, concluindo o seu quadro com dois agentes de portaria.

Desta forma, o CMEI se constituiu concretamente no seu principal propósito, o de garantir o desenvolvimento integral das crianças em todos os seus aspectos social, cognitivo e afetivo, sem, contudo, deixar de buscar melhorias em sua infra-estrutura e nos seus aspectos administrativos e pedagógicos, junto as suas parcerias e ao seu principal (SEMEC) órgão mantenedor.

A importância dessa pré-escola para a região é percebida pelo número de crianças atendidas (no total de sua capacidade de 150 crianças) e a demanda reprimida, se expressa também pela qualidade do ensino oferecido.

O CMEI Santa Maria das Vassouras funcionou no ano letivo de (2011), no turno diurno, atendeu em sua formação de seis turmas sendo, dois Maternais (I / II) um no turno da manhã e

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

outro no turno da tarde, dois 1º Períodos, dois 2º Períodos, com preenchimento na sala por no máximo de vinte e cinco crianças, obedecendo a uma faixa etária de três anos e seis meses a cinco anos e cinco meses de idade.

Seu perfil característico se constitui em uma pré-escola de porte pequeno, contando com espaço físico de três salas de aula, um pátio, uma diretoria, uma cantina, três banheiros, dois depósitos (para merenda escolar e material de limpeza) e uma área livre arborizada que proporciona um ambiente agradável aos que nela convivem.

Embora não possua biblioteca como ambiente de estudo, organiza seu acervo bibliográfico na própria sala de aula, onde se destina o cantinho da leitura, como também o cantinho da matemática, da natureza e sociedade, contando ainda com o ensino do curso de música instrumental e percussão através da aprendizagem de banda musical, oferecida pela Fundação Municipal Monsenhor Chaves.

As instalações físicas atendem aos padrões de estética, funcionalidade e com planos de melhoria a acessibilidade para atender a crianças portadoras de necessidades especiais, porém conta com uma arquitetura planejada de acordo com as necessidades das crianças ditas normais. Conta ainda com uma grande área verde para futuras ampliações, contudo sem esquecer a preservação da área verde.

No atual contexto, a clientela do CMEI Santa Maria das Vassouras, em atendimento a (Resolução nº 05 de – 17/12/2009) no (Parecer CNE/CEB nº 20/2009), passou a fazer o atendimento a crianças a partir da faixa etária compreendida entre dois anos e meio a cinco anos e cinco meses. Uma das características marcante da clientela atendida pelo referido CMEI é o elevado índice de pobreza existente na comunidade, fator que reflete no desenvolvimento e motivação da aprendizagem das mesmas, sendo necessário um acompanhamento sistemático e coerente entre escola - crianças- famílias.

O Centro de Educação tem papel relevante no bairro, pela contribuição na formação das crianças e na aplicação de uma educação de qualidade. Sendo esta educação considerada um instrumento de formação de futuros cidadãos capaz de atuarem na sociedade de forma coerente e responsável, contudo considerando as crianças como seres biopsicossociais, históricos e criadores de culturas.

O CMEI conta com o apoio de parcerias, em especial a da Fundação Wall Ferraz, a qual oferece aos pais da comunidade cursos nas áreas profissionalizantes de doces caseiros,

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

bombeiro hidráulico, eletricitista, ornamentação artística, artes em balões, manicure e pedicure, entre outros serviços.

Com base no levantamento das informações contidas do Projeto Político Pedagógico, percebemos os valores defendidos pela referida pré-escola, que perpassam pela garantia de oferecer uma proposta curricular de educação voltada para a cidadania centrada na eficiência dos serviços prestados, na defesa de uma gestão democrática, transparente e reflexiva em suas ações desenvolvidas, dando acesso e permanência das crianças no sucesso de desempenho do ensino-aprendizagem, advindo do processo de organização construída no currículo e das práticas pedagógicas; valorização das ações coletivas administrativas e pedagógicas, numa constante busca da melhoria da qualidade do ensino oferecido.

O referido Centro de Educação Infantil tem como visão de futuro o comprometimento com um ensino de qualidade, no sentido de contribuir e assegurar os direitos das crianças e sua dignidade, respeitando seus limites e suas potencialidades, comprometidas sobre tudo em promover a inclusão dos portadores de necessidades especiais, buscando estratégias através das reflexões e ações a partir de um trabalho coletivo e participativo com a comunidade escolar, como também buscando parcerias junto à comunidade social.

Em sua missão o CMEI Santa Maria das Vassouras, objetiva o desenvolvimento integral das crianças nos seus aspectos cognitivo, social, emocional e psicomotor, mediante ações pedagógicas significativas, estrategicamente planejadas que envolvem o cuidar, o educar e o brincar.

Portanto, o CMEI Santa Maria das Vassouras, em sua concepção de criança entende-a como um ser que se constrói, constrói sua cidadania, e neste processo precisa ser criança. Reafirma-se, assim, a concepção de criança como cidadã, como sujeito histórico, criador de cultura devendo sua educação ter o mesmo grau de qualidade que se exige para as demais etapas da educação básica.

Na zona leste fixamos o nosso estudo empírico no CMEI Danielzinho, localizado no bairro Piçarreira, possuindo uma comunidade de baixa renda, que atende filhos de trabalhadores sem emprego fixo e de baixa escolaridade que tem como principais problemas: prostituição, drogadição, desemprego e falta de moradia.

A referida pré-escola conta com uma área física de médio porte, possuindo quatro salas de aula, (sendo uma destinada ao atendimento a berçário) salas de secretaria, direção,

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

coordenação pedagógica, quatro banheiros, pátio interno coberto, refeitório, duas cozinhas, dois depósitos (para merenda e material de limpeza), lavanderia e uma área livre arborizada.

O quadro de funcionários é composto por uma diretora, que possui formação a nível profissionalizante-pedagógico, nomeada para o exercício o cargo, por ato do Prefeito Municipal, conta com uma pedagoga Licenciada em Pedagogia com especialização em supervisão escolar e mestranda em educação. Duas professoras efetivas do serviço público, uma Licenciada em Pedagogia, a outra com formação profissionalizante-pedagógica, três estagiárias cursando Licenciatura em Pedagogia, concluindo o quadro dos demais funcionários, conta com treze auxiliares de serviços gerais, dois agentes de portaria.

No atual (ano de 2011) contexto a clientela do CMEI Danielzinho, também em atendimento a (Resolução nº 05 de – 17/12/2009) no (Parecer CNE/CEB nº 20/2009), passou a fazer o atendimento a crianças a partir da faixa etária compreendida entre seis meses a cinco anos e cinco meses, oferece seus serviços de creche e pré-escola, funcionando nos turnos manhã e tarde, ofereceu sete turmas preenchidas por sala com no máximo de vinte e cinco crianças, tendo uma turma de Berçário, que atende uma demanda de vinte bebês, funcionando em tempo integral, dois Maternais (I / II) que funcionaram no diurno, dois 1º Períodos e dois 2º Períodos.

A Creche Danielzinho (assim, antes denominada) foi fundada no ano de (1984), a partir da aspiração dos moradores do bairro Piçarreira I que necessitavam de ambiente seguro que pudessem deixar seus filhos. Inicialmente a creche funcionava em um Salão localizado na Rua Osvaldo da Costa e Silva, próximo a escola José Omatti, atendendo a oitenta crianças. Como a procura foi muito grande a Associação de Bairro da Piçarreira I, se articulou e solicitaram a construção de nova sede que atendesse a todas as crianças do bairro e entorno. A solicitação foi atendida e no dia 11 de outubro de (1985) a comunidade piçarreirense ganhou uma nova sede, localizada na Rua Melvin Jones.

Assim, a nova creche tem um amplo pátio, e salas de aulas arejadas atendendo a uma clientela de cento e oitenta crianças. O ensino oferecido era de responsabilidade da SEMCAD – Secretaria Municipal da Criança e do Adolescente que trabalhava com projetos de assistência à saúde e bem estar infantil e familiar.

Atualmente (ano de 2011) o CMEI Danielzinho passou a fazer parte da Rede Municipal de Ensino da SEMEC, prestando um ótimo serviço público na avaliação da comunidade do bairro e das vilas que compõe o seu entorno. O referido Centro Educacional tem por missão assegurar um ensino de qualidade, garantindo o acesso, a permanência dos alunos na escola,

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

formando cidadãos críticos capazes de agir na transformação da sociedade, garantindo assim o desenvolvimento das crianças assegurando os aspectos cognitivo, social, emocional e psicomotor, mediante ações pedagógicas planejadas que envolvam o cuidar, o educar e o brincar.

Contudo, o CMEI possui como visão de futuro, trabalhar de forma eficaz, eficiente, segura e, responsável respeitando toda a comunidade escolar como também toda a sociedade, interessando-se ainda em proporcionar uma educação que abrange processos formativos vinculados sempre a realidade social dos alunos, para que no futuro possa atuar nela de forma positiva e transformadora.

Neste sentido, pretendem ser um Centro de Educação Infantil comprometido com um ensino de qualidade, no propósito de contribuir e assegurar os direitos das crianças e sua dignidade, respeitando seus limites e suas potencialidades, a partir de um trabalho coletivo e participativo com a comunidade escolar, cultivando os valores das relações éticas, morais e sociais; comprometimento; trabalho cooperativo; para formar cidadãos críticos e conscientes capazes de transformar o meio em que estão inseridos.

Embora os CMEI's Santa Maria das Vassouras e Danielzinho estejam inseridos em comunidades e contextos diferentes, apresentam muitos pontos comuns, assim para compreendermos melhor essa situação de semelhanças, faremos um paralelo entre as mesmas.

Em vista do exposto, apontamos que elas têm uma boa avaliação de desempenho junto à rede da SEMEC, destacando-se por realizarem um bom trabalho na área da gestão, conjuntamente na área pedagógica, recebendo o reconhecimento desse trabalho em premiações, (Prêmio Professores/Professoras Alfabetizadore(a)s e Prêmio Ação Nota Dez) que visa valorizar e reconhecer o trabalho docente de boa qualidade no âmbito da alfabetização, e o outro visa selecionar práticas administrativa e pedagógica que melhoram a qualidade da educação do ensino infantil e fundamental, servindo de paradigma que podem ser utilizadas por outras escolas.

Estes prêmios são concedidos todos os anos para as escolas e pré-escolas que mais se destacam em suas produtividades administrativas e pedagógicas da rede municipal de ensino da cidade de Teresina – PI.

Quanto aos princípios norteadores da ação pedagógica os CMEI's Santa Maria das Vassouras e Danielzinho possuem a mesma consideração em relação à importância do ensino logo nos primeiros anos de escolaridade e entendendo a escola de Educação Infantil como um

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

espaço onde a criança pode se desenvolver através de um processo rico em interação e construção de conhecimentos significativos.

Em meio a esses discursos apurados junto às diretoras, pedagoga e professoras, percebeu-se a relevância na construção e reconstrução da atuação do currículo como um ato de reflexão das práticas pedagógicas vivenciadas e desenvolvidas no cotidiano escolar, havendo dessa forma um crescimento qualitativo nas relações estabelecidas, pois as mesmas procuravam envolver toda a comunidade escolar nesse processo.

2.5 Instrumentos e Procedimentos da Produção dos Dados

A etapa inicial da pesquisa configurou-se por meio do levantamento bibliográfico e da revisão da literatura. Concomitantemente ao desenvolvimento da investigação se foram revendo a literatura pertinente à temática em estudo, abrangendo os textos mais recentes da nossa atualidade, sem com isso desconsiderar antigas literaturas e obras nacionais e como também alguns autores estrangeiros, com vistas à fundamentação nos referenciais teóricos que têm sido produzidos sobre a temática da educação infantil, currículo escolar e sua organização e operacionalização na prática pedagógica.

Como nos afirma MARCONI e LAKATOS (2002, p. 25) “A pesquisa bibliográfica é um apanhado geral sobre os principais trabalhos já realizados, revestidos de importância por serem capazes de fornecer dados atuais e relevantes relacionados com o tema. Eis a importância desse estudo.”

2.5.1 Diário de Campo

Constituímos um diário de campo, para registramos todos os nossos pensamentos e ações, exatamente por acreditamos que esse instrumento nos auxiliou no fiel registro de nossas memórias e nos faz refletir mais profundamente sobre nossos futuros procedimentos para as tomadas de decisões e prosseguimento da investigação.

Nessa perspectiva, NETO (2004, p.52) argumenta que,

[...] o diário de campo é pessoal e intransferível. Sobre ele o pesquisador se debruça no intuito de construir detalhe que no seu somatório vai se congregando

os diferentes momentos da pesquisa. Demanda uso sistemático que se estende desde o primeiro momento da ida ao campo até a fase final da investigação.

Prosseguimos para a elaboração dos nossos principais instrumentos de trabalho que se constituíram na criação de um questionário (Apêndices V/VI – Módulos A/B/C) e de uma entrevista reflexiva (Apêndice VIII) semi-estruturada, com o objetivo de colhermos dados preciosos junto a todas as participantes desse presente estudo.

2.5.2 Questionário

De acordo com GIL (2006, p.129), “[...] construir um questionário consiste basicamente em traduzir os objetivos da pesquisa em questões específicas. As respostas a essas questões é que irão proporcionar os dados requeridos para testar as hipóteses ou esclarecer o problema da pesquisa”.

LAKATOS (1999) ressalta que a elaboração de um questionário institui observação das regras com a finalidade de acrescer a eficácia e legitimidade em sua organização. No momento de sua construção, devem ser observados alguns pontos relevantes como: o tipo, a ordem, os grupos de perguntas e a formulação das mesmas, considerando que o tema escolhido deve estar em conformidade com o objetivo geral e com os específicos.

Dessa forma, o questionário foi construído e fundamentado tendo como base no quadro teórico desta pesquisa, seguindo um roteiro previamente estabelecido, com isso sendo elaborado por questões que se fundamentaram nos seus três princípios básicos:

- a) Princípio da clareza (as questões devem ser claras, unívocas e concisas);
- b) Princípios da coerência (as questões devem corresponder á intenção da própria pergunta);
- c) Princípio da neutralidade (as questões não devem induzir uma dada resposta, mas sim libertar o inquirido do referencial de juízo de valor ou do preconceito do próprio autor).

Assim, o questionário foi dividido em três módulos (A/ B e C). O módulo “A” foi constituído por questões simples, com o objetivo de conhecer todo o perfil pré-escolar, quanto ao seu porte físico e estrutural, demanda de atendimento, número de funcionário entre outros, sendo aplicando junto às duas pré-escolas (Santa Maria das Vassouras e Danielzinho) sedes.

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

O módulo “B” estruturou-se pela elaboração de questões fechadas que contemplaram os dados sobre a identificação e, formação (referentes ao sexo masculino e feminino, faixa etária e, grau acadêmico) finalizando esse módulo pelos dados sobre a experiência profissional (referentes ao tempo de docência na educação infantil e, tempo de atuação na respectiva turma – berçário, maternal I e II, 1º/2º Períodos, com o objetivo de traçar o perfil das colaboradoras do estudo.

O módulo “C” do questionário foi elaborado, com treze questões fechadas, que também se valeu da objetividade e da clareza. Nesse sentido, os módulos B/C foram aplicados aos 100 participantes do estudo (análise quantitativa), tirando-se uma amostra significativa de 10 sujeitos para se fazer a análise qualitativa dessa pesquisa. O questionário foi aplicado no período de setembro a outubro de (2011) e duraram em média trinta minutos.

Contudo, nessa pesquisa o questionário foi compreendido como instrumento fundamentador da pesquisa, embora deixe ainda algumas lacunas.

Conforme nos ressalta RICHARDSON (1999, p.87) que:

[...] na condição de instrumento que apresenta vantagens e limitações. Dentre as vantagens, sobretudo em se tratando de questões fechadas, as respostas são fáceis de serem codificadas e para responder não é preciso escrever, basta marcar a alternativa correspondente a sua resposta. Questões fechadas também facilitam o preenchimento total do questionário em curto espaço de tempo. No que concerne às desvantagens destacamos a incapacidade do pesquisador propiciar ao inquirido todas as alternativas possíveis de respostas.

De fato, o questionário nos deixa incapacitado de elencar várias opções de possíveis respostas. Mas, para melhor compreensão dessa questão sobre questionário, GIL (2006, p.124) nos aponta que:

[...] o questionário constitui uma técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo como objetivo o conhecimento, opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, etc.

Assim, existem situações onde há necessidade e vantagem na utilização de um instrumento fechado e padronizado como o questionário uniformizado. Segundo LAVILLE e DIONNE (2008), esse tipo de questionário assegura um olhar único das pessoas sobre as questões, sua ordem e opção, sejam elas acerca de conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores e comportamentos. Facilitando a reunião e comparação das respostas escolhidas, além de aceitar o uso do aparelho estatístico no momento de análise.

Para tanto, iniciamos a entrada no campo com visitas aos CMEI's, para divulgação do estudo e convidar os sujeitos para participarem do mesmo, nesta ocasião houve a oportunidade da entrega da Carta Convite (Apêndice I), tendo sido acordados com as diretoras, pedagogas e professoras os momentos da participação delas no estudo, como também os momentos – ocorridos nos próprios ambientes pré-escolares – necessários para a análise dos documentos existentes nas referidas pré-escolas.

Contudo, fizemos as devidas explanações dos objetivos, do tipo de pesquisa e os instrumentais e procedimentos que seriam necessariamente efetivados para a coleta dos dados, pois percebemos certa inquietação e timidez por parte das partícipes e certas desculpas por falta de tempo ou desconfiança e ou insegurança por desconhecer o tema com uma maior profundidade, e quanto à utilização dos depoimentos que viessem a dar.

Mas foram tranquilizadas quanto a essas questões, pois não tínhamos nenhuma intenção ou necessidade de identificá-las e muito menos de usarmos indevidamente as suas devolutivas. Os sujeitos do estudo que concordaram em participar da pesquisa assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecimento (Apêndice II/ III/ IV), como também, os sujeitos da amostra que concordaram em participar da entrevista reflexiva semi-estruturada, assinaram o Termo de Cessão de Entrevista (Apêndice VII). O uso e a destinação dos dados coletados foram de exclusividade desta pesquisa. O Projeto foi encaminhado ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) e submetido à aprovação do mesmo.

2.5.3 Entrevistas

Para o desenvolvimento desta pesquisa, também foi utilizado como instrumentos para a coleta de dados, uma entrevista reflexiva semi-estruturada, que se valeu exclusivamente da amostra de 10 partícipes (07 professoras, 02 diretoras e 01 pedagoga), construída de acordo

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

com os critérios apresentados anteriormente. Segundo TRIVIÑOS (2001), esse tipo de entrevista parte de certos questionamentos básicos que se apoiam em teorias e hipóteses que interessam à pesquisa ao mesmo tempo em que oferece amplo campo de interrogativas, junto de novas hipóteses que vão surgindo, à medida que recebem as respostas do informante.

Corroborando com esse pensamento, SZYMANSKI (2004, p. 12) que afirma que a entrevista face a face é fundamentalmente uma situação de interação humana, em que estão em jogo às percepções do outro e de si, expectativas, sentimentos, preconceitos e interpretações para os protagonistas: entrevistador e entrevistado. Todavia, a reflexividade apresenta-se quando o próprio entrevistado na sua fala percebe a possibilidade de articulá-la de outra maneira, como “[...] o direito de ouvir e talvez de discordar ou modificar suas proposições durante a entrevista” (SZYMANSKY, 2004, p.15).

Sendo o currículo dado como uma construção histórica, social e cultural em que está relacionado com as relações de poder e com os processos de colonização e dominação optou-se por se utilizar a entrevista semi-estruturada reflexiva por ser esse um dos instrumentos de coleta usados quando buscamos captar as crenças, os valores, as opiniões e os desejos, pois esta forma de interagir com os sujeitos não só facilita a espontaneidade das respostas, como também o desvelamento do que está oculto e dissimulado nos seus discursos.

Assim, por meio das entrevistas, procurou-se apreender as imagens, crenças, valores que estão subjacentes na construção do conceito do currículo e quais concepções desses professores, bem como apreender os elementos definidores do que seja uma escola de Educação Infantil, subjetivamente presentes nas representações sociais de professores que atuam em escolas da primeira infância, e ainda os critérios que o professor estabelece ao fazer o julgamento do que seja currículo, sua organização e operacionalização no cotidiano escolar.

As entrevistas foram realizadas no período de setembro a outubro de (2011) e duraram em média trinta minutos. As mesmas eram acompanhadas de um roteiro prévio, constituído por questões escolhidas nesse procedimento tornaram-se adequadas por tornar possível a expressão do pensamento das partícipes, de seus discursos, permitindo a pesquisadora o entendimento do pensamento de definida coletividade.

As questões dessa entrevista foram alusivas à: identificação pessoal e profissional das professoras, pedagoga e diretora; os eixos que compõem a área de conhecimento de mundo que são organizados e operacionalizados na proposta curricular que envolve o ensino-aprendizagem da educação infantil; as bases teóricas que fundamentam as práticas pedagógicas da educação

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

infantil; indicadores de quais diretrizes os CMEI's traçam para organizar e operacionalizar os conteúdos da proposta curricular do ensino infantil e a realização da avaliação do currículo do ensino infantil, quanto a sua organização e operacionalização.

Assim, foi elaborado um guião de entrevista (Apêndice VIII) utilizado durante o procedimento de coleta dos discursos que serviu de guia para o ajustamento das interações entre pesquisador e pesquisado e foram gravadas em equipamento digital com o consentimento dos sujeitos através da assinatura do Termo de Cessão de Entrevista (Apêndice V II).

O uso desse instrumento possibilitou uma relação de proximidade muito positiva entre pesquisadora e sujeitos, permitindo que estes pudessem exprimir suas ideias e pensamentos por meio de suas vozes. Assim, a entrevista se constituiu num momento de partilha e de interação face a face. Isso serviu para reafirmar que a entrevista “tem o caráter inquestionável, de proximidade entre as pessoas, que proporciona as melhores possibilidades de penetrar na mente, vida e definição dos indivíduos”(RICHARDSON, 1999, p. 207).

A fase seguinte foi a da transcrição das entrevistas, que era feita à medida que as mesmas eram colhidas. Essa medida partiu da nossa preocupação em não deixar esse minucioso trabalho se acumular, uma vez que o ato de transcrever é muito demorado, pois exige de quem o faz muita atenção para que o pesquisador seja o mais fiel possível ao que foi dito pelo sujeito e assim nenhum detalhe pudesse ser perdido ou esquecido.

Para tanto, o trabalho exigiu muitas idas e vindas, repetição do áudio para que o texto traduzisse fielmente a fala das entrevistadas. As transcrições foram feitas usando como instrumento o computador, visto que é um equipamento que agrega as ferramentas tanto de áudio quanto da escrita.

No caso de nossa investigação, a função profissional das entrevistadas é a de professora, pedagoga e diretora, tendo sido aplicada a letra inicial da palavra, (P – para professora), (PE – para pedagoga) e (D – para diretora), seguindo de um número arábico, de acordo com a ordem de realização da entrevista.

2.6 Procedimentos da Análise dos Dados e Interpretação dos Resultados

De acordo com FRANCO (2007, p. 12), a emissão das mensagens, sejam elas, verbais, silenciosas ou simbólicas, “está necessariamente vinculada às condições contextuais de seus produtores”. Essas condições contextuais estão permeadas por vários fatores como a “evolução

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

histórica da humanidade, as situações econômicas e socioculturais nas quais os emissores estão inseridos, o acesso aos códigos lingüísticos, o grau de competência para saber decodificá-los”, resultando assim num conjunto de expressões verbais que trazem em si componentes cognitivos, subjetivos, afetivos, valorativos e historicamente mutáveis.

Contudo, os procedimentos da pesquisa científica reportam-se a maneira como foi dirigido o estudo e, conseqüentemente, como se foi adquirido todos os dados. GIL (1999, p. 65) relata que o componente “[...] mais importante para a identificação de um delineamento é o procedimento adotado para a coleta de dados”, que possibilita a análise e a interpretação das informações e desse modo chegando às conclusões. Nessa significação, LAVILLE e DIONNE (2008, p. 197) mencionam que:

[...] os dados que pesquisador tem em mão são de momento, apenas materiais brutos: respostas assinaladas em formulários, frases registradas no gravador, notas trazidas por uma observação participativa, séries de mapas antigos, fotocópias de artigos publicados por tal jornal ou coleções de jornais tratando de um tema particular... Esses dados precisam ser preparados para se tornarem utilizáveis na construção dos saberes. O pesquisador deve organizá-los, podendo descrevê-los, transcrevê-los, ordená-los, codificá-los, agrupá-los em categorias [...] Somente ele poderá proceder às análises e interpretações que o levarão às suas conclusões.

Portanto, uma vez de posse dos dados é necessário, segundo os autores, transformar todo esse material até então sem significado real em algo de utilidade para a construção de saberes.

2.6.1 Instrumento de Análise dos Dados Quantitativos

Para a análise dos dados quantitativos obtidos por meio da aplicação do questionário, utilizamos o processo estatístico descritivo apresentado através de distribuições integrais e, percentuais. Usamos o programa estatístico Software Aplicativo SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) – pacote estatístico para as Ciências Sociais.

2.6.2 Instrumento de Análise dos Dados Qualitativos

Na análise qualitativa dos dados – advindos das entrevistas – desta investigação utilizamos a Análise de Discurso, buscamos adentrar nas palavras dos sujeitos envolvidos, com a finalidade de entendermos seus sentidos e analisarmos suas experiências, por enfatizar a importância do mesmo.

Nesse sentido, FOUCAULT (2005, p. 171) nos aponta o discurso como:

[...] o caminho de uma contradição a outra: se dá lugar às que vemos, é que obedecem à que oculta. Analisar o discurso é fazer com que desapareçam e reapareçam as contradições, é mostrar o jogo que nele elas desempenham; é manifestar como ele pode exprimi-las, dar-lhes corpo, ou emprestar-lhes uma fugidia aparência.

Assim, para apresentação dos resultados da entrevista junto às professoras, pedagoga e diretoras, apresentamos os sentidos construídos que partiram dos próprios depoimentos das partícipes. Também procuramos manter uma articulação entre a teoria discutida e os dados reais coletados.

Contudo, para captarmos os sentidos atribuídos as professoras, diretoras e, pedagogas que tomamos como sujeitos desta pesquisa por entendermos que suas vozes precisam ser ouvidas, pois são as mesmas que protagonizam o processo educativo e, é capaz no seu cotidiano e a partir de suas experiências; avaliar a escola e saber sobre o que precisa conter no currículo de uma boa instituição escolar. Nesta perspectiva, é que se privilegia o contexto e todos os seus elementos constituintes.

Portanto, o discurso nos apresenta uma regularidade e segue um funcionamento segundo os fatores históricos e sociais, dessa forma, requer procedimentos e técnicas que acompanham o emissor e o receptor a mesma direção. Para ORLANDI (2005, p. 21):

[...] a Análise de Discurso, não se trata apenas de transmissão de informação, nem há essa linearidade na disposição dos elementos da comunicação, como se a mensagem resultasse de um processo assim serializado: alguém fala, refere alguma coisa, baseando-se em um código, e o receptor capta a mensagem, decodificando-a.(...)Desse modo, diremos que não se trata de transmissão de

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

informação apenas, pois no funcionamento da linguagem que põe em relação aos sujeitos e sentidos afetados pela língua e pela história.

Segundo a autora, o discurso se produz em múltiplos sentidos, construído a partir do ambiente social, à medida que o sujeito prepara e assimila todo um conteúdo, manifestando-o através de sua linguagem desenvolvido na sociedade.

Nessa perspectiva, FOUCAULT (2005, p.25) nos revela que:

[...] é preciso estar pronto para acolher cada momento do discurso em sua irrupção de acontecimentos, nessa pontualidade em que se aparece e nessa dispersão temporal que lhe permite ser repetido, sabido, esquecido, transformado, apagado até nos menores traços, escondido bem longe de todos os olhares, na poeira dos livros. (...) é preciso tratá-lo no jogo da sua instância.

Desse modo, a Análise de Discurso propõe a compreensão dos sentidos dos discursos construídos socialmente através do sentido da linguagem. Assim, em nosso estudo, a apresentação dos resultados da Análise do Discurso das partícipes da educação infantil, obtidos através da entrevista reflexiva semi-estruturada (Apêndice VIII) foi realizada a partir de Formações Discursivas (FD) que envolveram os sentidos construídos a partir do depoimento das mesmas.

A entrevista reflexiva semi-estruturada foi constituída por um roteiro que foi trabalhado em cinco questões, as quais foram feitas em sequência na medida em que a pesquisadora sentia que a resposta para a pergunta estava completa.

Apesar desse tipo de procedimento a pesquisadora pode fazer interpelações, procuramos intervir o menos possível na conversa com as partícipes para deixá-las mais livre e não influenciar o pensamento das mesmas, como subsídios necessários às confirmações e/ou negações em relação à Educação Infantil, junto ao processo de organização articulado a operacionalização do currículo nas pré-escolas da rede municipal de ensino da cidade de Teresina – PI.

A interpretação dos dados coletados procurou, portanto, corresponder aos objetivos propostos neste trabalho, tendo como guia todo o arcabouço teórico que lhe deu fundamentação, a fim de elucidar as questões levantadas pelo objeto desta pesquisa.

Portanto, os dados da pesquisa realizada e a análise dos resultados quantitativo e qualitativos obtidos são apresentados no capítulo a seguir.

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

CAPÍTULO 3 – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

3.1 Apresentação e Discussão dos Resultados Obtidos a Partir da Dimensão Quantitativa.

Após apresentarmos a estruturação do caminho investigativo que guiou esta pesquisa, passamos agora à análise e a interpretação dos resultados à luz dos pressupostos teóricos que a fundamentam. Este trabalho de análise e interpretação dos resultados teve como ponto de partida os dados empíricos obtidos por meio da aplicação de questionário, coletada junto às professoras, pedagoga e, diretoras da primeira infância que foram sujeitos desta pesquisa.

Como já afirmado, preferimos seguir a direção da busca da qualidade e avaliar o peso relativo dos indicadores de qualidade na população estudada, primando assim, pela subjetividade, por entendermos que o currículo constitui-se como um fenômeno complexo, abrangente, que envolve múltiplas dimensões, não podendo ser apreendido apenas por um reconhecimento da variedade e das quantidades mínimas de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem; nem, muito menos, pode ser apreendido sem tais insumos. Assim após a pesquisa e análise dos dados, as informações dos participantes são as que se apresentam a seguir.

Dessa forma, a SEMEC tem trabalhado no sentido de garantir um ensino de qualidade, promovendo o acesso de crianças à educação escolar, dando prioridade à Educação Infantil, vai de encontro com o desejo da universalização do atendimento às crianças de zero a cinco anos em creches e pré-escolas, – CMEI's (Centro Municipal de Educação Infantil) visando o seu desenvolvimento integral e harmônico em relação aos aspectos motores, sócio-afetivos e cognitivos, garantindo-lhes a formação de habilidades para a continuidade no processo educacional, em conformidade com a tabela nº 1 que representa o Número de CMEI's e de alunos matriculados na Educação Infantil, da Rede Municipal de Ensino da cidade de Teresina – PI.

Nº \ Ano	Número de CMEI's e de alunos matriculados na Educação Infantil							
	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Nº de CMEI'S	07	14	26	127	140	153	155	154
Nº de Alunos	3.329	4.739	4.065	17.632	19.907	22.505	22.372	22.860

Tabela 1 – Número de CMEI's e de alunos matriculados nos anos de 2003 a 2010.

Fonte: GEI / SEMEC – No ano de 2011 não houve alteração dos dados de 2010.

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

De acordo, com a tabela nº 1 observamos que a SEMEC através da Gerência de Educação Infantil tem trabalhado no sentido de garantir um ensino de qualidade, promovendo o acesso das crianças à educação de creche e pré-escolar, dando prioridade à Educação Infantil e ampliando o atendimento – cada vez mais cedo – às crianças da faixa etária de seis meses a cinco anos e meio em creches e pré-escolas (CMEI's). Nesta perspectiva, faz o atendimento das crianças a partir do berçário ao 2º período, criando e, ampliando o número de CMEI's e de vagas em atendimento a crescente demanda.

Observa-se que a partir do ano de 2006 houve um aumento significativo de instituições infantis e demanda para matrículas, advindas dos convênios das áreas da filantropia, comunitária e estadual, não parando mais de crescer até no ano de 2011, que repetiu o mesmo quadro de 2010.

Para o atendimento às crianças de Educação Infantil, em creches/ pré-escolas comunitárias e filantrópicas, foram firmados convênios com 37 instituições, sendo 31 através da SEMEC e SEMCAD, no atendimento da demanda supracitada, em aquisição de materiais, utensílios, merenda escolar, em ampliações de serviços, reparo e construção de prédios escolares, além do investimento realizado na área de formação continuada das profissionais da Educação Infantil, através de cursos, oficinas experimentais e práticas, simpósios, seminários e congressos.

Diante da quantidade de professoras apresentadas nos quadros de demonstração do universo da pesquisa, apresentamos uma população amostra que nos possibilitou conhecer as particularidades do perfil dos recursos humanos que atende à Educação Infantil. Assim, após a pesquisa e análise dos dados, as informações dos participantes são as que se apresentam a seguir:

A Tabela nº 2 caracteriza o percentual representativo do perfil dos recursos humanos, quanto ao sexo masculino e feminino, faixa etária e grau acadêmico, que atuam na docência do ensino infantil das creches/pré-escolas da cidade de Teresina – PI.

Identificação dos participantes da pesquisa%(n=)			
Sexo			
Masculino		Feminino	
0%	(n=0)zero	100%	(n=100)
Faixa Etária			
Entre 25 e 35 anos		58% (n= 58)	
Entre 35 e 45 anos		20% (n= 20)	
Acima de 45 anos		22% (n= 22)	
Grau Acadêmico			
Médio		30% (n= 30)	
Superior		40% (n= 40)	
Pós-graduação		30% (n= 30)	

Tabela 2 –Identificação dos participantes da pesquisa – Sexo masculino e feminino, faixa etária e grau acadêmico.

Fonte: Dados da pesquisa 2011.

De acordo com a tabela nº 2 podemos observar que a mesma apresenta 0% no grupo de docentes do sexo masculino e, apresentou também um perfil homogêneo visto que todos os sujeitos que participaram da pesquisa 100% (n= 100) são do sexo feminino, característica esta que vem enfatizar o caráter de feminização do magistério, fenômeno que, segundo NÓVOA (1995), se evidenciou na segunda metade do século XIX, introduzindo um novo dilema entre as imagens masculinas e femininas da profissão, fazendo transparecer para a sociedade a ideia de que o magistério é uma atividade destinada às mulheres, sobretudo quando se trata das séries iniciais e, principalmente, quando se refere à Educação Infantil.

Verifica-se ainda que a faixa-etária preponderante entre as docentes da educação infantil, que participaram da pesquisa está compreendida entre 25 a 45 anos, porém, a que prevaleceu foi a de 25-35 anos 58% (n= 58), logo em seguida a de 35-45 anos com 20% (n=20), enquanto que a idade acima de 45 perfaz 22% (n= 22).

Observamos que a população do quadro das creches/pré-escolas apresenta docentes jovens que representa um bom grau de responsabilidade e um bom preparo para o desenvolvimento de sua atividade didático-pedagógica, constata-se ainda que as docentes com a faixa etária mais elevada possuem uma vasta experiência prática.

Observa-se ainda que aproximadamente 100% (n=100) das docentes da Educação infantil participantes da pesquisa possuem o grau de formação acadêmica, onde segundo CARNEIRO (2008, p.165), a LDBEN (9394/96) aponta em sua Seção VI e Art. 62 que a formação do professor para exercer suas funções do magistério na “educação básica far-se-á

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

em nível superior, em cursos de licenciaturas, [...] admitida, como formação mínima [...] na educação infantil [...], a ofertada em nível médio, na modalidade Normal”. Momentaneamente essa Lei, explica a existência de profissionais da educação sem um curso superior, no percentual de 30% (n= 30) possuem o nível médio pedagógico (antigo normal profissionalizante), Como também explica a contribuição para o aparecimento de cursistas de cursos superiores, como estagiárias.

Os dados também demonstram que, apesar da exigência mínima, a titulação ofertada no nível médio às docentes da amostra avança uma formação acadêmica. Segundo NÓVOA (1995) a formação do professor é parte fundamental no desenvolvimento da educação e “[...] se encontra na ordem do dia”, assim 40% (n= 40) possuem o nível superior, graduadas no curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, as demais no percentual de 30% (n= 30) são pós-graduadas no curso de especialização em (Psicopedagogia /Gestão/Supervisão Escolar/Educação Infantil).

Desse modo, percebemos que a rede municipal de ensino da cidade de Teresina conta com um quadro muito bom de docentes na prestação de serviço na área educacional, que investem em sua formação e qualificação profissional.

Nesse sentido, MARQUES (2006) ressalta que, formar o profissional não é simplesmente dotá-lo de uma bagagem de conhecimentos e habilidades, mas é levá-lo à competência de aliar a sensibilidade para os fatos empíricos à reflexão sobre os sentidos que assumem no conjunto das determinações amplas, que fazem reais e historicamente situados.

Ainda em relação ao perfil dos recursos humanos apresentamos a Tabela nº3 – que representa o percentual dos dados que ajudaram a finalizar o perfil das partícipes, quanto ao tempo de docência na área da educação infantil e, tempo de atuação na respectiva turma.

Identificação dos participantes da pesquisa%(n=)				
Tempo de docência na educação infantil				
Entre 1 e 5 anos	15% (n= 15)			
Entre 5 e 10 anos	45% (n= 45)			
Entre 10 e 15 anos	20% (n= 20)			
Mais de 15 anos	20% (n= 20)			
Tempo de atuação na respectiva turma%(n=)				
Anos/Turno	Berçário	Maternal I/II	1º Período	2º Período
Entre 1 e 2 anos				28% (n=28)
Entre 2 e 3 anos			30% (n=30)	
Entre 3 e 5 anos		20% (n=20)		
Mais de 5 anos	22% (n=22)			

Tabela 3 – Identificação dos participantes da pesquisa – Tempo de docência na Educação Infantil – Tempo de atuação na respectiva turma.

Fonte: Dados da pesquisa 2011.

Neste momento da pesquisa, em referência ao tempo de docência observou-se que o tempo de atuação das docentes no magistério no ensino da educação infantil e atual creche/pré-escola, apontaram entre 1 e 5 anos um percentual de 15% (n= 15), observou-se ainda que em sua maioria 45% (n= 45) possuem entre 5 e 10 anos de atuação nessa modalidade de ensino, explica-se pelo fato da realização nos últimos anos (de 2006 a 2010) de concursos públicos nesta área, como também, entre 10 e 15 anos em 20% (n= 20), finalizando os docentes de atuação no magistério do ensino infantil mais de 15 anos que equivale ao percentual de 20% (n= 20), embora as quais possuam um vasto conhecimento do fazer cotidiano dentro dos CMEI's (creche/pré-escolar), percebemos uma carência de fundamentação teórica ou a falta de uma compreensão mais consistente por parte de muitas professoras que possuem anos de experiência na área do ensino infantil.

Todavia, no universo de 100% (n=100) das participantes que fizeram parte de nossa pesquisa, podemos constatar que pertencem ao quadro funcional, lotadas nos CMEI's das zonas norte e leste da cidade de Teresina, estão assim distribuídas 40% pertencem ao quadro de funcionário público efetivo da SEMEC, possuem um regime de trabalho com a carga horária de 40 horas semanais diurno.

Constatamos que o tempo de atuação das docentes pesquisadas nas respectivas turmas, partindo do 2º Período, atuavam entre 1- 2 anos, tem o percentual de 28,% (n= 28), exercendo a função de professora titular polivalente, já nas turmas de 1º Período, atuavam entre 2 - 3 anos, apareceu o percentual de 30% (n=30) dentre as quais atuavam no mesmo CMEI, outro de 3 - 5 anos atuavam nas turmas de maternal sendo esse percentual de 20% (n= 20) e, finalizando com as docentes que atuavam mais de 5 anos, nas turmas de berçário, num percentual de 22%, (n= 22) que sentiam-se gratificadas por amarem a função exercida junto as crianças.

Contudo, podemos observar que a SEMEC utiliza a mão de obra de estagiárias, advindas do convênio com o Centro de Integração Escola-Empresa (CIEE) através das universidades e faculdades, cursando a partir do quarto período do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia ou outras Licenciaturas afins e finalizando o quadro de professoras conveniadas, com a formação no normal pedagógico profissionalizante, as quais ocupam as turmas do maternal I ao 2º Período, as mesmas são advindas dos convênios entre as Fundações Assistenciais e a SEMEC. Dessa forma, MASETTO (2000) enfatiza que para o desenvolvimento de professores competentes, é necessário possuir a capacidade de ir á busca de novas informações e a partir dessas, construir novos conhecimentos.

Tabela nº 4– Representa o percentual das docentes do ensino de Educação Infantil que apontaram as categorias que indicam o processo de organização da proposta curricular.

Processo de organização da proposta curricular	
Categorias	% (n=)
Organização do currículo partilhado por professores	14% (n=14)
Bases teóricas que fundamentam a prática pedagógica	74% (n=74)
Operacionalização do currículo	12% (n=12)

Tabela 4 –Processo de organização da proposta curricular.

Fonte: Dados da pesquisa 2011.

Em outros termos, o currículo envolve dimensões extras e intra-escolares e, nessa ótica, devem se considerar os diferentes atores, a dinâmica pedagógica, ou seja, os processos de ensino-aprendizagem, as expectativas de aprendizagens, bem como os diferentes fatores extra-escolares que interferem direta ou indiretamente nos resultados educativos (OLIVEIRA 2009).

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

Diante da questão, 14% (n= 14) das partícipes enfatizaram o fator da organização do currículo partilhado por professoras, sendo o trabalho didático estruturada em dois âmbitos de experiências.

O primeiro âmbito o da Formação Pessoal e Social abarca o eixo de trabalho identidade e autonomia. E o seu objetivo é de fomentar a aprendizagem e o desenvolvimento infantil significando proporcionar várias situações de interação, nas quais as crianças aprendam a conviver, a ser e a estar com os outros e consigo mesmas, em uma atitude de respeito e confiança. Significa também ajudá-las na construção gradativa da sua identidade e autonomia (DCMT,2008).

As partícipes ainda enfatizaram que para completar este trabalho, propiciam às crianças um ambiente acolhedor, afetivo que gere confiança, alegria, bem como atender a todas suas necessidades, promovendo também atividades relacionadas à liberdade de expressão e bem-estar, para que se sintam acolhidas, reconhecidas como singulares e especiais.

O segundo âmbito desse processo de organização do currículo relaciona-se ao de Conhecimento de Mundo que abarca os eixos linguagem oral e escrita – natureza e sociedade – matemática – artes – música – movimento – ensino religioso. Este âmbito refere-se à construção das diferentes linguagens pelas crianças às relações que elas estabelecem com os objetos que fazem parte dos conhecimentos (DCMT, 2008).

Desse modo, as partícipes relataram que os CMEI's devem ofertar as crianças um ambiente rico no qual possam explorar e manipular materiais de diferentes texturas, formas, produzirem sons, apreciar obras de arte e fazer a leitura, manusear materiais impressos como livros, rótulos, revistas, participar de momentos de leitura com diversos portadores de textos etc. propiciando assim, às crianças a construção de conhecimentos sobre o mundo que a cerca.

Também 74% (n=74) das partícipes, apontaram como principal categoria a das bases teóricas que fundamenta a prática pedagógica, em referência ao processo de organização do currículo. As mesmas consistem nos estudos teóricos de autores renomados, como Piaget, Vigotsky, Emília Ferreiro entre outros.

Está organização visa abranger diversos e múltiplos espaços de elaboração de conhecimentos e de diferentes linguagens, a construção da identidade, os processos de socialização e o desenvolvimento da autonomia das crianças.

Todavia, as partícipes apontaram em 12% (n= 12) a operacionalização do currículo como um dos fatores que indicam o processo de organização do mesmo. Isso porque, na

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

Educação Infantil, promovemos situações as quais as crianças avancem progressivamente nas diferentes linguagens: expressão oral e corporal, desenho, expressão artística, matemática dentre outras, para favorecer a comunicação dos seus desejos, emoções e ideias, e constantes interações com outras pessoas, facilitando assim, a mediação com a cultura e os conhecimentos.

Assim, considerando a concepção de currículo como um documento que comunica princípios, nos reportamos, novamente, à visão de STENHOUSE(1975), que considera o currículo como uma tentativa de comunicar os princípios essenciais de uma proposta educativa que se apresenta de forma aberta e que possa ser colocada em prática.

Podemos perceber que na educação infantil, embora as educadoras possuam um vasto conhecimento do fazer cotidiano pré-escolar e anos de experiência nessa área, constatamos uma carência de fundamentação teórica ou a falta de uma compreensão mais consistente, podemos constata esse fato no ato de como as professoras direcionavam suas práticas, utilizando-se do senso comum.

È como nos alenta LUCKESI (2003, p.96 - 98) para o fato de que:

[...] em educação, dificilmente, nos perguntamos se esses entendimentos têm algum fundamento. Por vezes, nem mesmo tomamos consciência de que somos direcionados por um entendimento. Parece-nos ser tão “natural” agir assim, que não importa questionar. Seguimos certos princípios sem questioná-los e muito menos perguntamos se seriam esses que gostaríamos de perseguir como meta e finalidade de nossas ações.

Assim, se não buscarmos o sentido e o significado crítico, consciente e explícito da ação docente, seguimos o sentido e o significado dominante desse entendimento que se tornou senso comum.Podemos constatar esse fato pelo número expressivo de professoras ainda serem aprendentes, ou seja, estagiárias (3º Período do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia) com pouca experiência e que já assumem turmas como professoras titulares.

Cabe ainda ressaltar que essa demanda de professoras estagiárias não faz parte efetiva da rede municipal de ensino e sim fazendo parte do setor conveniado pela PMT (Prefeitura Municipal de Teresina) junto as Fundações Assistenciais, prática essa exercida desde muitos anos na história da educação infantil da cidade de Teresina.

Tabela nº 5 – Representa o percentual das docentes do ensino de Educação Infantil que responderam á respeito da participação na elaboração da proposta curricular da SEMEC e obtivemos as seguintes afirmações.

Participação na elaboração da proposta curricular da SEMEC	
Participaram na elaboração da proposta curricular	
Frequência sim %	Frequência não %
0% (n= 0/zero)	100% (n= 100)

Tabela 5 –Participação na elaboração da proposta curricular da SEMEC

Fonte: Dados da pesquisa.

A partir desta análise, é possível verificar que as participantes ao serem questionadas sobre a participação na elaboração da proposta curricular da SEMEC todas foram unânimes em 100% (n=100) em afirmar que não participaram dessa elaboração, pois cabe a GEI, junto às superintendentes escolares elaborarem a proposta do município.

Constatamos que as professoras realmente não participaram da elaboração da proposta curricular vigente nos CMEI's, por conta que a mesma já chega de forma bem definida, (em seus objetivos e a programação dos conteúdos) pela instituição (GEI – Gerência de Educação Infantil) setor responsável por essa elaboração, em consonância com o órgão mantenedor (SEMEC) e contam com a efetiva elaboração da proposta curricular com o corpo funcional da gerente e das superintendentes escolares.

As docentes partem de um ponto comum mencionando que a proposta curricular sempre chega pronta nos CMEI's, mas que precisa de alguns reajustes para se adaptar a realidade onde está sendo aplicada.

MARIA MALTA (2010) em entrevista a revista Educação afirma em que pesquisas americanas mostram que só o fato de existir um currículo já faz diferença, porque significa que a equipe teve a preocupação de ter alguma referência - um plano, um documento - que diga a que veio. Aí, num segundo momento, pode-se julgar se esse documento é bom ou ruim, se contempla o que tem de contemplar, qual é a filosofia, se não discrimina - as meninas, as religiões, a origem etc. Diante do fato exposto em que as professora em suas falas questionam a validade da proposta curricular elaborada pela SEMEC/GEI.

É nesse sentido, porém que mesmo não participando dessa elaboração curricular MONTEIRO (2002, p.5) nos coloca que:

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

[...] o educador deve conhecer e considerar as singularidades das crianças de diferentes idades, assim como a diversidade de hábitos, costumes, valores, crenças, etnias das crianças com as quais trabalha respeitando suas diferenças e ampliando suas pautas de socialização.

O autor ressaltar em sua afirmativa que o educador é o mediador entre crianças e os objetos de conhecimento, organizando e propiciando espaços e situações de aprendizagens que articulem os recursos e capacidades afetivas, emocionais, sociais e cognitivas de cada criança aos seus conhecimentos prévios e aos conteúdos referentes aos diferentes campos de conhecimento humano. E tudo isso perpassa por uma proposta curricular.

Compreendemos ainda que no desenvolvimento das ações pedagógicas, as docentes fazem escolhas políticas, epistemológicas e metodológicas que se fundamentam em concepções que acreditam e sustentam suas práticas, contribuindo para que as mesmas possam fazer modificações na proposta oficial, sabendo onde querem chegar. Trata-se do currículo oculto que envolve atitudes e valores transmitidos pelas relações sociais e pelas rotinas do cotidiano escolar. Para isso, nos alenta VASCONCELOS(2003, p.53) que “precisamos ficar atentos às propostas fora da realidade, para que as mesmas não venham a nos confundir e a desqualificar a nossa prática pedagógica”.

Tabela nº 6 – Representa o percentual das docentes do ensino da Educação Infantil que informaram sobre a estrutura organizacional dos conteúdos didáticos da proposta curricular e obtivemos as seguintes afirmativas:

Estrutura organizacional dos conteúdos da proposta curricular	
Frequência sim %	Frequência não %
63% (n= 63)	37% (n= 37)

Tabela 6 –Estrutura organizacional dos conteúdos da proposta curricular.

Fonte: Dados da pesquisa.

Através dos dados coletados, podemos observar que as docentes da educação infantil que atuam nas pré-escolas da cidade de Teresina – PI apresentam-nos em sua maioria 63% (n= 63) que a estrutura organizacional dos conteúdos didáticos da proposta curricular é boa e, que a distribuição, desses conteúdos se apresenta de forma clara e compreensiva de fácil desenvolvimento na prática pedagógica.

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

Enquanto, que 37% (n= 37) das partícipes apontam que os conteúdos didáticos não estão bem distribuídos e que deveriam sofrer algumas modificações para uma melhor aplicação junto aos discentes, de acordo com os valores da escola, diante de um projeto institucional que verifica a real intenção quanto às finalidades ou a forma de serem vistas as ações do mesmo.

Prevalece o bom senso das professoras em saber que a criança, centro do planejamento curricular, é considerada como um sujeito histórico e de direitos. Ela se desenvolve nas interações, relações e práticas cotidianas a ela disponibilizadas e por ela estabelecidas com adultos e crianças de diferentes idades nos grupos e contextos culturais nos quais se insere.

Nesse sentido, as docentes afirmam a necessidade que cada CMEI sente em reelabora sistematicamente seu currículo, com isso, construindo sua identidade e exercendo sua autonomia.

A esse respeito VASCONCELOS (2003, p.134) nos relata que:

[...] mesmo no caso de existirem propostas gerais [...] e exigências formais [...], é da maior importância que a escola se fortaleça, resista e elabore seu currículo, dialogando criticamente com as orientações e cobranças, tendo como referência básica a realidade concreta em que se encontra, fazendo suas opções e assumindo seus compromissos.

Com estas mesmas partícipes registramos na tabela nº 7 a representação percentual das categorias dos elementos que devem fazer parte da proposta curricular da educação infantil, na qual apresentou o seguinte resultado.

Elementos da proposta curricular	
Categorias	% (n=)
Os conteúdos didáticos	37% (n=37)
A sistematização da rotina	22% (n=22)
Sugestões de atividades diárias	26% (n=26)
Temas geradores	15% (n=15)

Tabela 7 – Elementos da proposta curricular.

Fonte: Dados da pesquisa 2011.

Toda a instituição de educação possui um currículo e desenvolve a organização deste articulado com a operacionalização do trabalho pedagógico, tendo a sua ação educativa marcada pela intencionalidade.

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

A proposta curricular oficial (SEMEC) está centrada nos conteúdos/áreas de conhecimento advinda do RCNEI/CEB ambos dividem as atividades a serem desenvolvidas pelos eixos da “Formação Pessoal e Social”, “Conhecimento de Mundo”, “Linguagem Oral e Escrita”, “Conhecimento Lógico-Matemático” e “Natureza e Sociedade”. Como nos aponta KRAMER (2006, p.67) “Este tipo trabalho surgiu como uma oposição à pré-escola assistencialista, baseada na concepção de educação compensatória”.

A proposta curricular vigente nos CMEI’s da cidade de Teresina vem de encontro a subsidiar elementos que possibilitem uma construção progressiva do conhecimento da criança de zero a cinco anos nas creches e pré-escolas, para que estas se firme como indivíduo e como ser coletivo, interagindo através das relações afetivas com responsabilidade e autonomia (SEMEC – 2010).

Assim, 37% (n= 37) das partícipes apontam os conteúdos didáticos como parte integrante da proposta curricular, visto que sem os mesmo não se teria um ponto de partida do ensino-aprendizagem, onde as trocas de símbolos ocorrem em meio às inter-relações do cotidiano intra-escolar; com base nessa afirmativa pensemos o que RESENDE (1995, p.5) caracterizou como cotidiano:

[...] todos os estudos sobre cotidianidade apontam a complexidade e contraditoriedade de seu conteúdo. Isso porque sugere entre outros aspectos, a reflexão sobre a vida dos gestos, das atividades rotineiras do mundo privado de cada um [...]. Atinge um modo de existência social que flui o fictício e o real o abstrato e o concreto, o homogêneo e heterogêneo.

Já 22% (n= 22) das docentes colocaram como necessário o estabelecimento da sistematização da rotina diária na educação infantil para possibilitar a percepção da criança na relação tempo-espço. Sendo essa rotina estabelecida em relação aos horários e turnos, constituídas pelos itens: da acolhida, curtindo leituras, desenvolvimento das atividades, intervalo monitorado, lanche, refeição, escovação, sistematização do dia e atividade para casa.

Contudo, 26% (n= 26) das docentes desta pesquisa revelam pontos de vista muito coincidente quando se trata de que na proposta curricular devam contém sugestões de atividades diárias, para proporcionar oportunidade de trabalho em todas as áreas de conhecimento. Nessa

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

perspectiva refletem a pluralidade de ações que caracterizam as práticas que permeiam o âmbito escolar.

Assim, tendo em vista a concepção de conhecimento em sua totalidade e propósito de adotar o enfoque interdisciplinar nas áreas do conhecimento, as professoras apontaram em 15% (n=15) os temas geradores como parte integrante de uma proposta curricular, pois segundo as educadoras, essas temáticas voltam-se à formação da cidadania plena, além de atender as finalidades do currículo comum nacional.

Segundo, KRAMER (1998) os temas da educação infantil deve desenvolver um trabalho que toma a realidade e os conhecimentos infantis como ponto de partida e os amplia, através de atividades que têm um significado concreto, para a vida das crianças e que, simultaneamente, assumem a aquisição de novos conhecimentos.

Contudo, a LDBEN (9394/96) ainda atenta para as especificidades da comunidade local, voltada para uma visão de valores fundamentais aos interesses sociais democráticos afirmados nesta lei vigente.

A Tabela nº 8 – Representa o percentual das docentes do ensino da Educação Infantil que concordam que é através da fundamentação teórica que se constrói uma proposta curricular.

Fundamentação teórica implica na construção , da proposta curricular	
Frequência sim	Frequência não
100% (n= 100)	0% (n= 0/zero)

Tabela 8 – Fundamentação teórica implica na construção da proposta curricular

Fonte: Dados da pesquisa 2011.

As partícipes concordam em 100% (n= 100) que é através da fundamentação teórica é que se constrói uma proposta curricular, assim, qualquer proposta curricular fundamenta-se, explícita ou implicitamente, em alguns eixos fundamentais. É impensável uma proposta curricular que se dê no espontaneísmo, sem que haja um norte a partir do qual a mesma se fundamente. Entendemos como eixos fundamentais uma concepção de homem e uma concepção de aprendizagem.

Pela primeira, decide-se que homem se quer formar, para construir qual modelo de sociedade, para nela atuar como cidadão/cidadã. Em consequência disso escolhe-se o que ensinar; pela segunda (que não está descolada da concepção de homem), escolhe-se a maneira de compreender e provocar a relação do ser humano com o conhecimento.

Tabela nº 9 – Representa o percentual das categorias das teorias que fundamentam a proposta curricular da pré-escola da cidade de Teresina- PI, no enfoque percentual demonstrado pelas partícipes.

Teorias que fundamentam a proposta curricular da pré- escola	
Categorias	% (n=)
Junção das teorias	37% (n=37)
Tradicional	28% (n=28)
Críticas	21% (n=21)
Pós-críticas	14% (n=14)

Tabela 9 –Teorias que fundamentam a proposta curricular da pré- escola

Fonte: Dados da pesquisa.

As professoras concordam que é através da fundamentação teórica que se constrói uma proposta curricular, e ressaltam que a mesma é um conjunto de teorias que fundamentam a proposta curricular de suas CMEI's (advinda da GEI/SEMEC) onde as partícipes apontam em 37% (n=37) que a proposta curricular fundamenta-se nas três correntes: tradicional, críticas e pós-críticas, pois, percebem um pouco de todas as teorias no desenvolvimento de suas práticas pedagógicas.

Já 28% (n= 28) das partícipes apontam para a corrente tradicional, simplesmente como a teoria que fundamenta toda a proposta,pois, ressaltam que o estudo se caracteriza como conteudista e que a transmissão se dá de forma linear, tendo a professora uma transmissora de conhecimento necessário ao cultivo do intelecto, sendo repassadas acriticamente.

Contudo, 21%(n= 21) das partícipes consideram que a proposta curricular fundamenta-se nas teorias críticas, pois destacam a valorização de situações que possibilitam ao aluno a descoberta e auto-realização, e proporciona uma aprendizagem contextualizada e significativa para as crianças. Ainda, 14% (n=14) colocam que a proposta curricular apresentada pela SEMEC, apresenta o enfoque mais recente a reconstrução social em que as aprendizagens dos conteúdos curriculares devem estar em consonância com as questões relacionadas ao cotidiano dos alunos.

Analisando o exposto acima, que as participantes percebem na organização da proposta curricular vigente nos CMEI's um conjunto de teorias (tradicional, críticas e pós-críticas) que perpassa o âmbito da educação infantil. Também há de se considerar que existe uma forte influencia da corrente teórica tradicionalista, na concepção advinda por parte das professoras, pelo fato de terem vivenciado efetivamente esses reflexos em sua vida acadêmica,

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

influenciando de certo modo sua prática profissional, embora percebamos que as demais tendências: críticas e pós-críticas estejam também presentes nos conhecimentos das mesmas.

Tabela nº10– Representa o percentual das docentes do ensino de educação infantil que perceberam a manifestação da pedagogia, vinculada a projetos disponibilizados pela SEMEC dentro da proposta curricular da creche/pré-escola (CMEI).

Manifestação da pedagogia de projeto vinculada a projetos da SEMEC dentro da proposta curricular	
Frequência sim	Frequência não
100% (n= 100)	0% (n= 0/zero)

Tabela 10 –Manifestação da pedagogia de projeto vinculada a projetos da SEMEC dentro da proposta curricular

Fonte: Dados da pesquisa 2011.

Podemos observar no delineamento da tabela 10 que as docentes apontam afirmativamente em 100% (n= 100) à percepção da manifestação da pedagogia de projetos vinculada a outros projetos disponibilizados pela SEMEC, dentro da proposta curricular. Ao examinarmos esta questão, verificamos que a cada início do ano letivo a Gerência de Educação Infantil (GEI) lança um grande Projeto Didático – Pedagógico que é implantado desde fevereiro, permeando todo o ano letivo e findado no mês de dezembro.

O Projeto Didático – Pedagógico contempla os níveis de ensino da educação infantil do berçário ao segundo período, objetivando o desenvolvimento integral e a construção da autonomia infantil, possibilitando ainda aos professores/professoras e às crianças, um papel ativo na construção e reconstrução das metas de ensino e aprendizagens significativas, partindo daí outros projetos desenvolvidos nos CMEI's.

Constatamos junto ao CMEI's que a Pedagogia de Projetos envolve procedimentos relativos à análise de contexto, levantamento de temáticas significativas para os alunos, integração das diversas áreas de conhecimentos relacionadas ao objeto de estudo, iniciação à atitude investigativa de professores e alunos, possibilidade de utilização de diferentes meios e linguagens de aquisição de informações e de expressão, construção objetiva de um produto de conhecimento sistematizado, possibilidade de trabalho individual e coletivo, viabilizando assim um processo de ensino e aprendizagem de qualidade (DCMT, 2008).

Nesse processo, considerando esse delineamento metodológico, a GEI delega ao corpo escolar de cada CMEI a utilização de seu conhecimento, criatividade e experiência para

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

empreender métodos diversificados em busca de práticas pedagógicas autônomas e eficazes no sentido de produzir aprendizagens cada vez mais significativas, conforme as especificidades de cada CMEI's e assim de cada sala de aula.

Dessa forma, no ano letivo de 2011 a GEI em seu Projeto Didático - Pedagógico trabalhou a seguinte temática: CRIANÇA, SEMENTE DE UM MUNDO SUSTENTÁVEL, com o objetivo de desenvolver cultura de responsabilidade socioambiental, por parte da escola e da comunidade, na busca de mudanças harmoniosa e significativas contribuindo assim para uma melhor qualidade de vida no planeta.

O mesmo foi dividido em quatro subprojetos, com as seguintes temáticas: 1– Conhecendo e respeitando as pessoas, animais e plantas; 2 –Utilizando com cuidado o que a natureza nos oferece: terra, água e ar; 3 –Todo mundo deve ter o que necessita para viver; 4 – Diga sim à paz e não à guerra, onde utiliza uma metodologia diversificada, que envolve a participação de toda comunidade escolar, pais e toda comunidade em geral, abordando aspectos que seja de extrema importância em relação às temáticas, podendo com isso analisar e mostrar caminhos para que todos contribuam conscientemente, para o melhor uso dos recursos naturais do nosso país (GEI, 2011).

Vale ressaltar ainda que o Projeto Didático – Pedagógico segue sugestões elaboradas a partir das Diretrizes Curriculares, do livro didático adotado e do Fluxo de Aula, tendo a fase de culminância através dos produtos das ações desenvolvidas ao longo do processo, como também, através da realização de palestras, gincanas, olimpíadas, campanhas e mini-conferências. A avaliação acontece ao longo de todo o desenvolvimento do mesmo, com o registro dos resultados constando a visão não só da escola, mas também da comunidade.

Constatamos por parte dos CMEI's uma efetiva satisfação e empenho na aplicação desse grande projeto, dando ênfase ao planejamento curricular, como um forte instrumento de trabalho útil para o desenvolvimento e aprimoramento das práticas docentes. Para LIBÂNEO (2004, p.56) o planejamento é “[...] um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social”.

Nesse processo é necessário que se esclareça também que considerando esse delineamento metodológico, delega-se ao corpo escolar a utilização de seu conhecimento, criatividade e experiência para empreender métodos diversificados em busca de uma prática pedagógica autônoma e eficaz no sentido de produzir aprendizagem cada vez mais significativa, conforme as especificidades de cada CMEI e de cada sala de aula.

As docentes afirmam ainda que, são sabedoras que trabalhar com projetos é ser convidada a mudar, e mais, é transgredir com toda uma concepção de trabalho, e mais amplamente, com a educação como um todo, com uma sociedade e com o processo de formação das crianças. Diante disso, ao se falar em projetos não é falarem uma metodologia, em um “como fazer”, pronto e acabado, mas sim em uma alternativa que vai sendo construída, que permite formar o ser em uma esfera de totalidade. É deixa-se de ser passivo, aquele que tudo recebe pronto e acabado e, passa-se a ser autor, construtor do processo.

Desse modo, a SEMEC valoriza os ganhos ao se trabalhar com projetos, os mesmos podem possibilitar às crianças suas próprias experiências com outras pessoas, o pensar o presente e o passado, o sentido do tempo e do espaço. Assim, suas representações sobre o tema gerado será reelaborado pelo o olha da professora, que durante o processo, tentará apreender as hipóteses e as significações infantis.

É nesse contexto de complexidade de novas atribuições da escola que as docentes são instigadas ao conhecimento dos vários documentos existentes na rede de ensino foi nessa visão que a SEMEC criou o DCMT (Diretrizes Curriculares do Município de Teresina, 2008) com base no RCNEI e nos PCN's, com o objetivo de estruturar e organizar as diretrizes curriculares do município de Teresina – PI, na qual apresentou a seguinte constatação na tabela abaixo.

A Tabela nº 11 – Representa o percentual das docentes do ensino da Educação Infantil que tem conhecimento das DCMT.

Docentes que têm conhecimento da DCMT	
Frequência sim	Frequência não
87% (n= 87)	13% (n= 13)

Tabela 11 – Docentes que têm conhecimento da DCMT

Fonte: Dados da pesquisa.

No intuito de promover o conhecimento e o estudo do documento do DCMT pelo corpo docente efetivo da rede municipal de ensino a SEMEC disponibilizou a distribuição do mesmo em todas as CMEI's. (Informativo GEI – 2008). Assim, as professoras afirmaram em 87% (n= 87) terem conhecimento do DCMT, já 13% (n= 13) das professoras ainda não tinham conhecimento desse documento, justificaram essa falta de conhecimento pelo fato de não serem docentes efetivas da rede municipal de ensino e por essa razão não terem recebido um exemplar da DCMT.

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

Constatamos também que a SEMEC promoveu desde o lançamento do RCNEI, conjuntamente com o DCMT a formação continuada para discussões e tomada de conhecimento dos mesmos no Centro de Formação “Odilon Nunes”, ampliando essas discussões nos CMEI’s durante os planejamentos mensais.

Observamos ainda nos discursos das docentes a existência da ligação entre a proposta curricular com as propostas veiculadas pelo RCNEI e DCMT, onde as educadoras reconhecem que a retomada dos eixos de conteúdos em diferentes níveis de aprendizagem estar coerente com os estágios de desenvolvimento da capacidade cognoscitiva das crianças no tocante aos três pilares – o educar, o cuidar e o brincar – da educação infantil.

Com base nos estudos realizados pelo corpo docente da rede municipal de ensino da cidade de Teresina nos documentos do RCNEI e DCMT, partimos para a questão voltada para a percepção dos três pilares (o educar, cuidar e o brincar) existente na educação infantil na proposta curricular, apresentamos o seguinte resultado:

Percepção dos três pilares da Educação Infantil(educar, cuidar e brincar)	
Frequência sim	Frequência não
100% (n= 100)	0% (n= 0/zero)

Tabela 12 –Percepção dos três pilares da Educação Infantilis (educar, cuidar e brincar)

Fonte: Dados da pesquisa.

De acordo com as afirmativas das professoras dos CMEI’s 100% (n= 100) percebem na proposta curricular os três pilares da educação infantil. Partindo dessas réplicas percebemos através das práticas pedagógicas do cotidiano pré-escolar que os três pilares (o educar, o cuidar e o brincar) da educação infantil estão presentes nos CMEI’s pesquisados, apontados no documento do PPP (Projeto Político Pedagógico).

Os atos de educar, cuidar e, brincar, esses atos estão fundamentados e assegurados através da própria proposta para instituições de educação infantil, que “garante a cada criança o acesso a processos de construção de conhecimentos e a aprendizagem de diferentes linguagens, como também o direito à proteção, á saúde, à liberdade, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e interação com outras crianças” (RCNEI, 2006 p. 35).

Diante dessas afirmativas ressalta-se também o reconhecimento fundamental de todos esses pilares implícitos no ambiente escolar como coadjuvante para a formação e integração da criança. Dentro desse contexto, o “Educar”, o “Cuidar” e o “Brincar” são funções indissociáveis, de acordo com a autora KRAMER (2005, p. 34) que enfatiza:

[...] para que a instituição de Educação Infantil desenvolva uma prática voltada para a formação integral da criança faz-se necessário primeiramente, ter compreensão desse desenvolvimento pleno desse sujeito e que depende de práticas educativas que favoreçam a aquisição de conhecimentos e atitudes que permitam à criança desenvolver posturas críticas.

Na última indagação do questionário foi salientado na tabela nº 13 que representa o percentual das partícipes do ensino de Educação Infantil, se as mesmas conseguiam identificar na proposta curricular o trabalho voltado para a formação pessoal e social junto ao desenvolvimento do eixo da identidade e autonomia.

Identifica na proposta curricular a formação pessoal e social no desenvolvimento do eixo da identidade e autonomia	
Frequência sim	Frequência não
100% (n= 100)	0% (n= 0/zero)

Tabela 13 –Identifica na proposta curricular a formação pessoal e social no desenvolvimento do eixo da identidade e autonomia

Fonte: Dados da pesquisa 2011.

A respeito da questão referente à identificação na proposta curricular do eixo identidade e autonomia, as partícipes perceberam em 100% (n= 100) na proposta curricular a promoção do eixo de trabalho com a Formação Pessoal e Social no desenvolvimento da identidade e autonomia dos alunos. As mesmas reconhecem que o desenvolvimento da identidade e da autonomia relaciona-se intencionalmente com o processo de socialização e interação das crianças.

Diante disso, as docentes afirmaram que são nas interações sociais que se dá a ampliação dos laços afetivos estabelecidos com as outras crianças e com os adultos, e que o desenvolvimento da capacidade de se relacionar depende das várias oportunidades de interações promovidas junto às crianças de mesma idade ou idades diferentes em diversas situações. E que isso contribui para o reconhecimento do outro e a constatação das diferenças entre as pessoas sejam valorizadas e aproveitadas para o enriquecimento de si próprias.

Desse modo, para favorecer o desenvolvimento da autonomia e identidade, é necessário a professora a compreensão dos modos próprios das crianças ao se relacionarem, agirem, sentirem, pensarem e construírem conhecimentos.

3.2 Apresentação e Discussão dos Resultados Obtidos a Partir da Dimensão Qualitativa

Após aceitação por parte das partícipes e agendamento prévio da data da realização das entrevistas, as mesmas foram realizadas após serem evidenciados pontos essenciais, tais como: a assinatura do termo da cessão de entrevista, esclarecimento e preservação do anonimato das entrevistadas.

Desse modo, conforme a opção teórica adotada neste trabalho, o currículo na educação é aqui tratada como algo vivenciado, imaginado. A partir, então, da subjetividade desses professores, buscamos desvelar o que está subjacente aos critérios que norteiam seus julgamentos do que seja as concepções do processo de organização articulado a operacionalização do currículo de educação infantil.

Nesse cenário, voltamos nosso olhar para os determinantes psicossociais, que orientam os discursos desses sujeitos. E, para captá-los, privilegiamos a verbalização, dando-se voz as entrevistadas. Contudo, considerando o conjunto de informações relevantes desse estudo, passamos para a análise dos depoimentos das educadoras envolvidas nessa pesquisa através da realização de entrevistas reflexivas semiestruturada, a fim de colhermos relatos importantes e reveladores.

As formações discursivas trabalhadas neste estudo focalizaram os discursos de acordo com as categorias que surgiram da produção discursiva. Esta produção de discurso foi reunida em 05 (cinco) Formações Discursivas (FD): Identificação pessoal e profissional das professoras, pedagoga e diretora; Os eixos que compõem a área de conhecimento de mundo que são organizados e operacionalizados na proposta curricular que envolve o ensino-aprendizagem da educação infantil; As bases teóricas que fundamentam as práticas pedagógicas da educação infantil; Indicadores de quais diretrizes os CMEI's traçam para organizar e operacionalizar os conteúdos da proposta curricular do ensino infantil; a realização da avaliação do currículo do ensino infantil, quanto a sua organização e operacionalização.

3.2.1 (FD) – Identificação pessoal e profissional das professoras, diretoras e pedagoga

A partir da realização de entrevistas realizada com uma amostra de 07 (sete) professoras, 02 (duas) diretoras e 01 (uma) pedagoga da educação infantil, que participaram desse estudo,

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

foi possível traçar um perfil, onde reunirmos questões sobre idade, gênero, nível acadêmico, tempo de formação e tempo de função, com isso contribuindo para a fidedignidade da análise de quem são as partícipes na Formação Discursiva (FD) perfil das professoras, diretoras e pedagoga.

Partícipe	Idade	Gênero	Grau Acadêmico	Tempo de Formação	Tempo de Função
P1	36 anos	F	Licenciatura em Letras e Pedagogia/Espec. em Educação Infantil	10 anos	15 anos
P2	23 anos	F	Nível Médio/ Normal Médio Completo/L. Pedagogia	Cursando	03 anos
P3	21 anos	F	Nível Médio/Normal Médio Completo /L. Pedagogia	Cursando	04 anos
P4	30 anos	F	Licenciatura em Pedagogia/Espec. Supervisão Escolar	Cursando	06 anos
P5	32 anos	F	Licenciatura em Pedagogia/Especialização em Psicopedagogia	15 anos	10 anos
P6	26 anos	F	Licenciatura em Pedagogia/ Especialização em Ensino de Língua Portuguesa	03 anos	03 anos
P7	25 anos	F	Licenciatura em Pedagogia	07 anos	05 anos
D8	45 anos	F	Licenciatura em Pedagogia Espec. em Gestão Escolar	12 anos	06 anos
D9	34 anos	F	Licenciatura em Pedagogia/ Espec. em Ensino Infantil e Gestão Escolar	10 anos	08 anos
PE10	28 anos	F	Licenciatura em Pedagogia/Espec. em Supervisão Escolar e Educação Infantil	08 anos	05 anos

Quadro 1 – Representa a identificação pessoal e profissional das partícipes da educação infantil, que participaram da entrevista da pesquisa.

Fonte: Entrevista Realizada (2011)

No caso de nossa investigação, a função profissional das entrevistadas é a de professora, pedagoga e diretora, tendo sido aplicada a letra inicial da palavra, (P – para professora), (PE – para pedagoga) e (D – para diretora), seguindo de um número arábico, de acordo com a ordem de realização da entrevista.

Constatamos, que igualmente como apontado através do questionário aplicado às professoras, diretoras e pedagoga de toda educação infantil, o total das partícipes dessa investigação foi representado pelo gênero feminino, afirmando mais uma vez a predominância

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

da figura feminina relacionada às atividades do magistério, reafirmando, segundo KRAMER (2007), que historicamente, as atividades do magistério na educação infantil estão ligadas as funções exercidas pelas mulheres, caracterizadas por circunstâncias que reproduzem o meio, o dia a dia e as atividades domésticas.

Constatamos também uma satisfatória incidência de estudantes, do nível médio (Normal Pedagógico) que já estão cursando a Licenciatura em Pedagogia e as demais docentes cursando especializações na área da educação. Comprova-se assim o que TARDIF (2002) nos coloca quando ressalta que: conhecer quais são os saberes necessários, indispensáveis ao professor é importante, pois, não só para dar visibilidade e condições de resgatar um profissionalismo em crise, como é fundamental para orientar os currículos para incrementar a formação inicial e continuada dos professores.

Em relação aos itens sobre idade, nível acadêmico, tempo de formação e de função, confirma-se que está de acordo com a análise da amostragem, o que podemos explicar por serem estas mesmas partícipes, que participaram da primeira fase do estudo junto à aplicação do questionário A e B.

3.2.2 (FD) – Os eixos que compõem a área de conhecimento de mundo que são organizados e operacionalizados na proposta curricular que envolve o ensino-aprendizagem da educação infantil

Na análise do discurso do corpus do estudo com as professoras, diretoras e pedagoga, observamos pontos coincidentes quando se tratam dos eixos que compõem a área de conhecimento de mundo que são organizados e operacionalizados na proposta curricular que envolve o ensino-aprendizagem da educação infantil, onde esta área refere-se à construção das diferentes linguagens proferidas pelas crianças, conjuntamente pelas relações que elas estabelecem com os objetos e o meio que as envolvem.

Dessa forma, agrupamos os discursos, para evidenciarmos essa (FD) através dos Excertos de Depoimentos (ED), em forma de fragmentos de depoimentos das partícipes, analisadas a partir do contexto de sua produção, que podem ser identificados no quadro 02 da entrevista que nos revela:

(FD) - Os eixos que compõem a área de conhecimento de mundo que são operacionalizadas na proposta curricular que envolve o ensino aprendizagem	
Identificação das partícipes	Excerto de Depoimentos
P1	“(…) Quanto à área de Conhecimento de Mundo, nosso trabalho foi pautado nos seguintes eixos, a Linguagem Oral e Escrita, seguida pela Matemática, Natureza e Sociedade, Movimento, Música e Artes Visuais. Coloco também a recreação, pois faz parte do pilar brincar”.
P2	“(…) Seguimos a proposta curricular da SEMEC (Secretaria Municipal de Educação e Cultura) e lá apresenta a área de Conhecimento de Mundo, os eixos que são muito importantes para as crianças, o da matemática, das linguagens e das brincadeiras/recreações (música, artes e danças/movimentos)”.
P3	“(…) No CMEI a proposta curricular está embasada nos eixos das linguagens oral e da escrita, na matemática, nas sociedade/natureza, também no movimento, na música e nas artes. No meu entender, o eixo mais importante é o da linguagem, pois possibilita a comunicação de ideias, pensamentos e intenções e interações entre as crianças”.
P4	“(…) A nossa proposta curricular se fundamenta na área de Conhecimento de Mundo os eixos da natureza, sociedade, matemática, e as linguagens escrita e oral, tem ainda, a música, o movimento e as artes. Sendo que a linguagem perpassa em todos os eixos no cotidiano e na prática das instituições da educação infantil”.
P5	“(…) A educação infantil trabalha no desenvolvimento do ensino aprendizagem com os eixos da matemática, das artes, do movimento, da música, da natureza e sociedade e o principal eixo, a linguagem, pois é através da linguagem oral que as crianças descobrem o aspecto funcional da comunicação escrita e desenvolve o interesse e curiosidade por essa linguagem”.
P6	“(…) No meu ponto de vista o eixo da matemática tem como finalidade proporcionar oportunidades para as crianças desenvolverem a capacidade de estabelecer noções matemáticas no seu cotidiano. Na educação infantil trabalhamos de forma contextualizada com os números, sistema de numeração, grandezas, medidas, espaços, formas e cores”.

(FD) - Os eixos que compõem a área de conhecimento de mundo que são operacionalizadas na proposta curricular que envolve o ensino aprendizagem	
Identificação das partícipes	Excerto de Depoimentos
P7	“(…) Os eixos que fazem parte da área de conhecimento de mundo são muitos, principalmente o da linguagem, o da matemática, da música (eu adoro), da natureza, sempre trabalho as crianças na coletividade, levando-as para o quintal do CMEI para lhes apresenta a natureza ao vivo (as plantas, os bichinhos e outras coisas). Falamos também do eixo da sociedade, das artes visuais e o movimento que passa pela recreação. Todas as nossas práticas que são desenvolvidas são baseadas no planejamento, a gente aqui não trabalha aleatoriamente, nossa pedagoga nos acompanha diariamente, assim evitamos as improvisações”.
D8	“(…) Adoro o trabalho das professoras junto aos alunos, lidando com o eixo da linguagem (oral/escrita) perpassando pelos eixos da música, do movimento, das artes, (eles adoram se lambuzarem com tinta guache) e trabalham ainda com a matemática, (brincam usando as noções de espaço, cores, posições, grandezas e outras coisas, Ah!!! Tem também o eixo da natureza/sociedade, que trabalham com livro didático para ensinar as noções de sociedade, mas saímos, aqui no CMEI também da mesmice, trabalhamos essas temáticas de formas bem concretas, pois as crianças são bem pequenas”.
D9	“(…) Todo corpo docente trabalham em todas as turmas os eixos que fazem parte da nossa grade curricular são as linguagens, a natureza e sociedade, a música, a arte, o movimento, a matemática. Nossa pedagoga sempre aconselha as professoras que os conteúdos devem ser trabalhados em situações expressivas e significativas para as crianças, tendo o cuidado fundamental de não tomá-las como fins em si mesmo, ou seja, trabalhar de forma mais concreta possível”.
PE10	“(…) Atualmente seguimos no CMEI, planejamentos que atendem todas as turmas no âmbito de experiência de conhecimento de mundo seguimos os mesmos eixos, o da matemática (acho importantíssimo) da linguagem (oral/escrita) de natureza e sociedade e a música, movimento e artes. Damos bastante atenção ao trabalhar com os eixos da música, do movimento e da arte, porque levam as crianças a desenvolverem os sentimentos e, as emoções”.

Quadro 2 – Apresentação de AD das partícipes, agrupadas na FD “Os eixos que compõem a área de conhecimento de mundo que são operacionalizadas na proposta curricular que envolve o ensino aprendizagem”.

Fonte: Entrevista realizada em 2011.

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

Conforme o sentido apurado nos depoimentos, verificarmos que as afirmativas apontadas pelas partícipes encontram-se no documento do RCNEI, (Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil) constatando-se também que os eixos da área de Conhecimento de Mundo, estão muito presente dentro da proposta curricular dos CMEI's (Centro Municipal de Educação Infantil) da cidade de Teresina, existindo uma ligação junto à organização interna das escolas infantis.

Não nos referimos somente à organização espacial, mas a toda sistematização dos elementos que interferem direto ou indiretamente no processo de ensino-aprendizagem e sua qualidade de atuação. A qual nos coloca ZABALZA (2003, p.87) que, a qualidade de uma escola infantil está diretamente relacionada aos seus aspectos funcionais e organizacionais.

Dessa forma, a organização do conhecimento operacionalizado na proposta curricular dos CMEI's tem como fundamento básico na Pedagogia de Projetos. Nesse sentido, considera os objetivos educacionais voltados para a contextualização e resolução de situações-problemas como elementos norteadores da proposição organizativa dos conteúdos (DCMT, 2008).

Conforme, constatamos junto aos depoimentos das partícipes P3 que, “no CMEI a proposta curricular está embasada nos eixos das linguagens oral e da escrita, na matemática, nas sociedade/natureza, também no movimento, na música e nas artes. No meu entender, o eixo mais importante é o da linguagem, pois possibilita a comunicação de ideias, pensamentos e intenções e interações entre as crianças” e, P4) “a nossa proposta curricular se fundamenta na área de Conhecimento de Mundo os eixos da natureza, sociedade, matemática, e as linguagens escrita e oral, tem ainda, a música, o movimento e as artes. Sendo que a linguagem perpassa em todos os eixos no cotidiano e na prática das instituições da educação infantil”.

Na área de Conhecimento de Mundo, as professoras P3 e P4 colocaram a Linguagem Oral e Escrita como sendo o principal eixo, desse modo, o trabalho com a linguagem se constitui em um dos eixos básicos na educação infantil, dada a sua grande importância para a formação dos educandos, para a interação com as outras pessoas, na construção de uma imensidade de conhecimentos, no desenvolvimento das crianças como também na orientação das ações das mesmas.

Assim, a Educação Infantil, ao promover situações que focalizam experiências significativas de aprendizagens com o uso da língua, por meio de trabalhos com a linguagem oral e escrita, se constitui em espaços de ampliação das capacidades de comunicação e

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

expressão e dessa forma possibilitam o acesso da criança ao mundo letrado, dando-lhes inúmeras oportunidades de fazerem descobertas.

Observamos ainda no depoimento da partícipe P6, a importância atribuída para o eixo da Matemática, que colocou no seu “(...) ponto de vista, o eixo da matemática tem como finalidade proporcionar para as crianças oportunidades de desenvolverem as capacidades de estabelecer noções matemáticas no seu cotidiano. Na educação infantil trabalhamos de forma contextualizada com os números, sistema de numeração, grandezas, medidas, espaços, formas e cores”. Assim, o eixo da matemática permeia toda ação da vida humana, uma vez que ajuda na compreensão da realidade em que a sociedade está inserida e, se tratando do âmbito escolar se efetiva no desenvolvimento do educando promovendo suas capacidades cognitivas (RCNEI 2009).

Nos depoimentos das professoras apontaram que na operacionalização das práticas didáticas pedagógicas que ocorrem no cotidiano da sala de aula com os conhecimentos matemáticos (números, sistema de numeração, grandezas, medidas, espaço, forma e cores) utilizam-se de várias ações, no convívio social e no contexto das crianças através das brincadeiras, contar histórias, jogos, entre outras, para aprenderem de forma prazerosa e satisfatória os ensinamentos advindos da matemática, como também com os outros conhecimentos.

De maneira geral podemos dizer que as professoras reconhecem a importância de todos os eixos da área do Conhecimento de Mundo, demonstrando isso através do cumprimento do planejamento didático, assegurando condições para a organização do tempo cotidiano escolar de modo a equilibrar a continuidade, a criatividade e a inovação nas atividades propostas, com isso, aprimorando suas práticas pedagógicas e evitando as improvisações. Constatamos essa afirmativa no depoimento da professora P7 “(...) Todas as nossas práticas que são desenvolvidas são baseadas no planejamento, a gente aqui não trabalha aleatoriamente, nossa pedagoga nos acompanha diariamente, assim evitamos as improvisações”.

Observamos nos depoimentos das diretoras e pedagoga D8, D9 e PE10, uma total sincronia no entendimento quanto aos eixos que compõem a área de conhecimento de mundo e que fazem as suas contribuições para a melhor forma de trabalho no que se refere ao desenvolvimento desse importante eixo da educação infantil.

Assim, dentro da proposta curricular, no que se refere ao processo ensino aprendizagem verificamos que é uma relação intersubjetiva, uma vez que se constitui em um processo que

envolve diferentes sujeitos relacionando-se de formas diversas e em diferentes contextos visando alcançar um objetivo comum, ou seja, a produção e reprodução de cultura social. A isso nos remete ZABALA (2004) que, ensinar envolve estabelecer uma série de relações que devem conduzir a elaboração, por parte do aprendiz, de representações pessoais sobre o conteúdo objeto de aprendizagem.

3.2.3 (FD) – As bases teóricas que fundamentam as práticas pedagógicas da educação infantil

Foram agrupados na FD sobre as bases teóricas que fundamentam as práticas pedagógicas da educação infantil, os depoimentos das partícipes (professoras, diretoras e pedagoga) referentes aos pensamentos que cada uma possui sobre essas bases teóricas. Os Excertos de Depoimentos (ED) podem ser identificados no quadro 03 da entrevista.

Nesse processo, há duas preocupações com vista à formação do aluno, a primeira está relacionada com a qualidade dos conhecimentos que a escola oferece aos aprendentes, com isso, permitindo uma compreensão do que se passa no mundo através dos conhecimentos e das possibilidades de sua transformação. Para que isso ocorra, é indispensável que ela valorize os conhecimentos que o aluno traz para a escola, fazendo desses conhecimentos uma das condições prévias de aprendizagem.

A segunda preocupação está relacionada ao direcionamento do currículo, apoiado em programas de ensino e elaborados por especialistas, por mais que orientem as práticas pedagógicas do CMEI, prejudicam a sua autonomia na construção do seu próprio currículo.

(FD) - As bases teóricas que fundamentam as práticas pedagógicas	
Identificação das partícipes	Excerto de Depoimentos
P1	“(…) As bases teóricas do ensino infantil encontram-se firmadas em várias correntes teóricas de Vygotsky, Wallon. Principalmente no construtivismo interacionistas de Piaget. Nossas práticas pedagógicas passam por esse método de construção do conhecimento”.
P2	“(…) Creio que tem uma junção de teorias que estão dentro de nossa proposta curricular. Percebo o construcionismo, o tradicional (pela forma do ensino – planejamento, objetivos – didática) Crítica – quando questionamos o próprio currículo e empreendemos o currículo, oculto e pós-críticas

(FD) - As bases teóricas que fundamentam as práticas pedagógicas	
Identificação das partícipes	Excerto de Depoimentos
	quando usamos do multiculturalismo para ensinarmos”.
P3	“(…) Usamos mesmo é teoria tradicional, onde botamos as crianças para aprender e ler e a escrever. E a contar através de muitas atividades escritas e leituras e contagem dos números”.
P4	“(…) Usamos uma porção de teoria em nossa pratica pedagógica através da proposta curricular, como usamos a pedagogia de projeto, para aplicar principalmente a psicogênese da língua escrita de Emília Ferreiro”.
P5	“(…) Percebe-se perfeitamente a teoria tradicionalista dos conteúdos, mas também as teorias críticas, pois lidamos com poderes e ideologias, ou seja, que cidadão quer formar para a sociedade”.
P6	“(…) As correntes teóricas que existem na proposta curricular da educação infantil são várias – posso citar as teorias de Vygotsky – teoria sócio cultural do desenvolvimento – são na relação entre as pessoas e o meio interagido que aprendemos os conhecimentos. Percebemos perfeitamente essa teoria no nosso cotidiano pedagógico – a cabe a nós professores proporcionar desafios para estimular as interações ente as crianças e suas linguagens”.
P7	“(…) A teoria pós-crítica está presente em nossa proposta curricular da educação infantil, basta ver a significação e o discurso presente em nossas diversas atividades, as quais envolvem não só os alunos mais também os pais deles”.
D8	“(…) Seguimos a DCMT da nossa secretaria de educação, e lá se apresenta uma tendência progressivista com variações das teorias pós-críticas”.
D9	“(…) Acredito que usamos um embasamento teórico variado uma junção das teorias, pois trabalhamos de forma tradicional, mas também atendemos para as críticas conforme os documentos das nossas diretrizes”.
PE 10	“(…) Nossas bases teóricas que fundamentam as práticas pedagógicas de nosso CMEI estão diretamente ligadas a varias correntes teóricas, advindas dos estudiosos da educação. Percebemos na práxis das professoras ás tendências tradicionalista,

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

(FD) - As bases teóricas que fundamentam as práticas pedagógicas	
Identificação das partícipes	Excerto de Depoimentos
	construtivista, crítica, isto está em conexão com nossas diretrizes curriculares”.

Quadro 3 – Apresentação de AD das partícipes, agrupadas na FD - As bases teóricas que fundamentam as práticas pedagógicas

Fonte: Entrevista realizada em 2011.

Foram agrupados os depoimentos das professoras, das diretoras e pedagoga na FD – As bases teóricas que fundamentam as práticas pedagógicas, referentes ao pensamento que cada uma possui sobre as bases teóricas que fundamentam suas práticas. Através da Análise de discurso do corpus relacionado a esta FD, constatamos que as professoras P1, P4 e P6 afirmam que suas práticas pedagógicas seguem uma variedade de correntes teóricas, entre as quais estão: o construtivismo de Piaget, sócio cultural do desenvolvimento de Vygotsky e a psicogênese da língua escrita de Emília Ferreiro.

Neste contexto, verificamos que o DCMT (2008) adota como referencial os fundamentos metodológico os estudos de autores como John Dewey, Piaget, Vygotsky, Wallon e Emília Ferreiro, que pensam a educação escolar como uma prática que propicia condições para que os educadores desenvolvam suas capacidades e aprendam os conteúdos necessários para construir instrumentos de compreensão da realidade.

No entanto, as professoras P2 e P7 apontam para essa base teórica sendo uma junção de teorias, percebem a existência das teorias críticas e pós-críticas, pois o currículo formal se entrelaça no currículo oculto, dando novas dimensões às aprendizagens. Segundo SILVA (1999) depois das teorias críticas e pós-críticas não pode mais conceber o currículo com a inocência de antes; há significados que ultrapassam a dimensão confiada pelas teorias tradicionais, pois representa a realidade e a concretude das relações identitárias dos sujeitos na representação da vida estabelecida no cotidiano.

Observamos ainda no depoimento da professora P3, assim como no depoimento da P5, que a base teórica que fundamentam suas práticas assenta-se sobre a teoria tradicionalista, embora percebam avanço na educação na utilização das teorias críticas. Diante das considerações tecidas pelas professoras sobre a junção de teorias que perpassam pelo currículo SILVA (1999) nos esclarece que em sua concepção as teorias tradicionais do currículo concentram-se em questões técnicas, pedagógico-metodológicas na melhor forma de organização do conhecimento a ser transmitido.

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

Constatamos nos depoimentos das diretoras e pedagoga D8, D9 e PE10 que os CMEI's seguem as tendências teóricas difundidas no documento das DCMT (2008), que perpassa da teoria tradicionalista à pós-crítica.

Contudo, segundo SILVA (1999) as teorias críticas do currículo deslocam os conceitos simplesmente pedagógicos de ensino e aprendizagem para os conceitos de ideologia e poder, ao tempo em que as teorias pós-críticas em sua forma de conceber currículo deslocam o conceito de ideologia para o conceito de discurso.

3.2.4 (FD) – As categorias de conteúdos que estão presentes no desenvolvimento da proposta curricular dentro da prática pedagógica

Os discursos das partícipes, (professoras, diretoras e, pedagoga) P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, D8, D9 e PE10, a respeito das categorias de conteúdos que estão presentes no desenvolvimento da proposta curricular dentro da prática pedagógica, foram agrupadas devidamente nesta categoria, através da análise de depoimento, onde constatamos que as partícipes estão muito conscientes dos conteúdos: conceituais, procedimentais e, atitudinais a serem trabalhados na proposta curricular, apontam para que se faça a construção da criança cidadã, precisa valorizar cada categoria (já supracitadas), incluindo no planejamento conteúdos contextualizados a realidade social do aluno, valorizando o que as crianças já conhecem, com a finalidade de desenvolver a aprendizagem vinculada ao conhecimento de mundo e de sociedade, através da conscientização e da transformação social.

Dessa forma, o processo ensino e aprendizagem será uma relação intersubjetiva, uma vez que se constitui num processo em que diferentes sujeitos se relacionam de várias formas, em diferentes contextos, embora procurando alcançar objetivos comuns, as aprendizagens. Para essa questão (ZABALA, 2004, p. 90) ressalta “Ensinar envolve estabelecer uma série de relações que devem conduzir a elaboração, por parte do aprendiz, de representações pessoais sobre o conteúdo objeto de aprendizagem”

(FD) – As categorias de conteúdos que estão presentes no desenvolvimento da proposta curricular dentro da prática pedagógica	
Identificação das partícipes	Excerto de Depoimentos
P1	Na verdade, nós seguimos a proposta curricular enviada pela SEMEC, onde os conteúdos são apresentados no planejamento e colocados nas disciplinas, mas organizados por eixos norteadores, todos atrelados aos conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais.
P2	“(…) As práticas das professoras apóiam-se nos conteúdos conceituais, que envolvem os conhecimentos relativos a conceitos, fatos, princípios e teorias; já os conteúdos procedimentais envolvem ações que alcancem objetivos, ou seja, a aprendizagens de regras, habilidades e outras vertentes; elas apóiam-se também nos conteúdos atitudinais, que englobam os valores éticos, morais, comportamentais e outros, desse modo, todas essas categorias perpassam em nossos planejamentos”.
P3	“(…) É durante o planejamento [...] que nós professoras percebemos bem claro as categorias dos conteúdos que nos baseamos para desenvolver nossas aulas [...] Estão presentes os conteúdos atitudinais, procedimentais e os conceituais. Todos contribuem para a não fragmentação e isolamento dos conhecimentos e isto é muito importante para a educação dos nossos alunos”.
P4	“(…) O CMEI procura trabalhar de forma dinâmica a proposta curricular vinculado ao projeto didático pedagógico enviado pela SEMEC, adaptando os conteúdos atitudinais, procedimentais e conceituais a nossa realidade, há um engajamento muito forte por parte de todos que fazem o CMEI, pois procuramos envolver todo mundo”.
P5	“(…) No início do ano é realizada uma reunião com toda a equipe docente onde traçamos uma linha de trabalho para podermos trabalhar a proposta curricular vinculado a SEMEC de forma mais dinâmica possível, seguimos os conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais e procuramos melhorar nossa proposta de trabalho”.
P6	“(…) Aqui no CMEI levamos muito a sério o trabalho com a proposta curricular vinculada ao projeto didático-pedagógico, nós professoras temos total liberdade de implantar essa proposta de forma bem criativa, onde apontamos de forma bem clara os conteúdos conceituais, atitudinais e procedimentais”.
P7	“(…) Procuramos implantar essa proposta enviada pela SEMEC de forma “light” que possa envolver a toda comunidade escolar, usando de muita criatividade e boa vontade de todos, envolvendo todos os conteúdos procedimentais, atitudinais e conceituais, criando situações de muitas aprendizagens significativas”.
D8	“(…) O CMEI seguir a grade curricular da SEMEC e essa por sua vez está vinculada a seguir as diretrizes curriculares nacionais, por isso é que todos os conteúdos devem ser de conceitos, de atitudes e de

(FD) – As categorias de conteúdos que estão presentes no desenvolvimento da proposta curricular dentro da prática pedagógica	
Identificação das partícipes	Excerto de Depoimentos
	procedimentos para que as crianças possam de fato, aprenderem para se tornarem cidadãos de bem para servir a sociedade”.
D9	“(…) Geralmente em nosso planejamento nos baseamos na proposta curricular da SEMEC e olhamos no projeto político as nossas metas. O CMEI geralmente decide, mesmo com a contribuição dos projetos, o que fazer ou não com relação o que trabalhar com os alunos. Na escola sempre sentamos, planejamentos e, combinamos as habilidades a serem atingidas, nas práticas que serão desenvolvidas e, assim os conteúdos são baseados nos conceitos, nas atitudes positivas e nos procedimentos que temos que colocar para as crianças. Mas, o nosso objetivo é sempre estarmos conscientes de que estamos tentando melhorar a nossa prática pedagógica a cada dia”.
PE10	“(…) Bom, diariamente aqui em minha escola fazemos uso no planejamento dos conteúdos atitudinais que levam nossos alunos a criarem os valores da boa convivência, a harmonia entre todos, o valor do amor e outros valores. Também usamos os conteúdos conceituais que envolvem todos os conhecimentos, na minha prática gosto de fazer uma leitura compartilhada no primeiro momento, um momento de escuta e discussões para que os alunos possam desenvolver a capacidade da oralidade e da escuta. Agente sempre organiza as oficinas também em torno dos conteúdos procedimentais, pois esses conteúdos ordenam as ações necessárias ao alcance dos nossos objetivos de ensino aprendizagens”.

Quadro 4 – Apresentação de AD das partícipes, agrupadas na FD - As categorias de conteúdos que estão presentes no desenvolvimento da proposta curricular dentro da prática pedagógica

Fonte: Entrevista realizada em 2011.

Quando se trata dos conteúdos que compõem a proposta curricular, a professora P2 da pesquisa afirmou em seu depoimento que embora deixe a desejar, por não disporem de tempo suficiente para discussões durante a elaboração dos planejamentos os conteúdos são assim distribuídos, “(…) As práticas das professoras apoiam-se nos conteúdos conceituais, que envolvem os conhecimentos relativos a conceitos, fatos, princípios e teorias; já os conteúdos procedimentais envolvem ações que alcancem objetivos, ou seja, a aprendizagens de regras, habilidades e outras vertentes; elas apoiam-se também nos conteúdos atitudinais, que englobam os valores éticos, morais, comportamentais e outros, desse modo, todas essas categorias perpassam em nossos planejamentos”.

Como também afirmou a professora P3 que, “É durante o planejamento [...] que nós professoras percebemos bem claro as categorias dos conteúdos que nos baseamos para

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

desenvolver nossas aulas [...] Estão presentes os conteúdos atitudinais, procedimentais e os conceituais. Todos contribuem para a não fragmentação e isolamento dos conhecimentos e isto é muito importante para a educação dos nossos alunos”.

Constatamos que tanto as professoras, diretoras e pedagoga, deixaram claro em suas respostas que é através do planejamento de ensino que se sentem como elementos mediadores do processo cultural dos alunos, pois como processo dinâmico que é ensinar e aprender, se define também como uma práxis humana, nesse processo que integra dialeticamente os atos de planejar, realizar e avaliar, assim o processo ensino-aprendizagem implica num exercício constante da reflexão no decurso de toda prática pedagógica que perpassa por toda a comunidade escolar.

ZABALA (2004, p.161), nos afirma que:

[...] toda situação de intervenção deveria partir de uma situação próxima à realidade do aluno, que seja interessante para o ele e lhe proponha questões às quais precisa dar resposta. Se isto é assim, é possível organizar os conteúdos por disciplinas, nas quais os conteúdos de aprendizagem se entrecruzem conforme a lógica das matérias, mas que por outro lado, em sua apresentação aos alunos, nas atividades iniciais, as justificativas dos conteúdos disciplinares não sejam unicamente uma consequência da lógica disciplinar, mas o resultado de ter que dar respostas a questões ou problemas que surgem de uma situação que o aluno pode considerar próxima.

Embora a proposta curricular chegue “pronta da SEMEC”, a comunidade escolar promove as devidas adaptações para a sua realidade. Constatamos no depoimento da professora P4, onde a mesma afirmou que, “O CMEI procura trabalhar de forma dinâmica a proposta curricular vinculado ao projeto didático pedagógico enviado pela SEMEC, adaptando os conteúdos atitudinais, procedimentais e conceituais a nossa realidade, há um engajamento muito forte por parte de todos que fazem o CMEI, pois procuramos envolver todo mundo”.

Constatamos também que a equipe gestora e todo corpo escolar se desdobram no comprometimento eficaz no desenvolvimento dessa prática pedagógica junto ao CMEI.

É como nos afirma LIBÂNEO (2004, p.207) que,

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

[...] uma das competências profissionais da equipe gestora é prestar assistência didático-pedagógica aos professores, para se chegar a uma situação ideal de qualidade de ensino (considerando o ideal e o possível), auxiliando-os a conceber, construir e administrar situações de aprendizagem adequadas às necessidades educacionais dos alunos.

Dessa forma, as partícipes deixam claro, em seus depoimentos o processo de organização articulado a operacionalização do currículo presente nas pré-escolas da cidade de Teresina seguem uma programação, onde os conteúdos são apresentados por disciplinas, mais organizados por eixos norteadores integrando os conteúdos conceituais, procedimentais e, atitudinais que formam unidades didáticas, o que por sua vez, permite a exploração didática de situações-problemas contextuais, vivenciadas na realidade.

Contudo, os objetivos educacionais apresentados em cada área constituem-se de competências e habilidades a serem aprendidos pelos educandos, através de uma sistematização de uma rotina com base em sugestões de atividades diárias, advindas de temas geradores.

Com isso, o educando adquire oportunidades de aprendizagens significativas, ao mesmo tempo em que formula a reconstrução analítica dos conceitos aprendidos.

3.2.5 (FD) – Como está organizada e operacionalizada a avaliação da proposta curricular junto às pré-escolas da rede municipal de ensino da cidade de Teresina

Quanto, a categoria da avaliação vale ressaltar que em nossa sociedade, de forma geral, ainda é bastante comum as pessoas entenderem que não se pode avaliar sem que possamos dar ou receber uma nota ou até mesmo um conceito. Avaliar, para o senso comum, aparece como sinônimo de medida, de atribuição de um valor. Porém se tratando de avaliação no âmbito escolar a mesma está voltada para uma atividade orientada para o futuro.

Para isso HOFFMANN (2004, p. 62) no seu ponto de vista coloca que:

[...] avaliar-se é tentar manter ou melhorar nossa atuação futura. Essa é a base da distinção entre medir e avaliar. Medir refere-se ao presente e ao passado e visa obter informações a respeito do progresso efetuado em algum aspecto. Avaliar refere-se à reflexão sobre informações obtidas com vistas a planejar o futuro.

Hoje mais do que nunca é necessário está presente no âmbito escolar o hábito de planejar as tomadas de decisões que venham atender aos interesses entre os diversos pensamentos e expectativas dos grupos, pois o planejamento se consolida em níveis de progressão mais abrangentes, diferenciando-se das formas de planejamento descontínuos, aleatórios e descontextualizados da realidade vigente nos CMEI's e para que um planejamento seja eficaz no atendimento da missão que a pré-escola se propõe, deve se auto-avaliar, todos os seus aspectos, incluindo o foco de nosso estudo, a proposta curricular

Assim, foram agrupadas na FD como está organizada e operacionalizada a avaliação da proposta curricular junto às pré-escolas da rede municipal de ensino da cidade de Teresina, tivermos a oportunidade por meio da análise de discurso do corpus referente a esta FD, foi possível constatamos nos depoimentos das partícipes (professoras, diretoras e pedagoga) P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, D8, D9 e, PE10 que as mesmas não estão imunes à realização de práticas pedagógicas que partem de um currículo distanciado de sua realidade escolar, porém, a permanente formação contribui para que de forma madura possam analisar suas práticas em relação à proposta curricular vigente na SEMEC e se auto-avaliem diante dos erros e a partir de novas perspectivas de acerto para construírem um currículo que atenda a missão que o CMEI se dispõe a oferecer a comunidade escolar.

(FD) – Como está organizada e operacionalizada a avaliação da proposta curricular junto à escola	
Identificação das partícipes	Excerto de Depoimentos
P1	“(…) Sempre no final do ano letivo é feita uma reunião com as professoras e todos os funcionários para fazermos a avaliação do trabalho anual e discutirmos a questão do desempenho da aprendizagem e a qualidade do ensino e a proposta curricular que seguimos por todo o ano. Se fôssemos construir uma proposta só para prestar conta a nossa entidade mantenedora (SEMEC) não teria sentido, a gente sabe que algumas coisas precisam ser revistas, sabemos também das dificuldades para operacionalizarmos algumas das propostas sugeridas pela SEMEC, mas, sempre estamos superando os obstáculos e desse modo, os princípios se caracterizam como reais na prática. Temos absoluta consciência de que ainda falta muito para atingirmos o mais alto padrão”.
P2	“(…) Fazemos a organização e a operacionalização dessa atividade a cada bimestre, quando estamos nos auto-avaliando diante das nossas práticas, durante o nosso planejamento, pois nosso currículo não é um mero documento escolar, é o nosso piloto de nossas práticas pedagógicas, nós

(FD) – Como está organizada e operacionalizada a avaliação da proposta curricular junto à escola	
Identificação das partícipes	Excerto de Depoimentos
	agimos e analisamos o que fazemos através de reuniões em que a gente decide o que mudar como também melhorar ou continuar fazendo. Seguimos os documentos do órgão mantenedor, mas a cada encontro pedagógico reconstruímos o nosso currículo oculto. Estamos sempre acompanhando, os planejamentos mensais procurando orientar sobre os conteúdos curriculares e para que eu possa juntamente com todas as outras professoras acompanhar o que está acontecendo no cotidiano escolar”.
P3	“(…) Para se realizar esta atividade [...] avaliar a proposta curricular a SEMEC deveria nos disponibilizar um tempo previsto no calendário escolar, para que essa atividade possa ser bem discutida [...] A finalidade da avaliação da proposta curricular na etapa do planejamento é de procurar uma maior representatividade de opiniões sobre sua relevância”.
P4	“(…) Por ser uma atividade complexa a organização e a operacionalização da avaliação da proposta curricular precisa ser bem analisada [...] nós trabalhamos em colaboração umas com as outras, a direção está sempre disponível, também a pedagoga sempre que temos dúvidas recorremos a ela [...] A realização da avaliação da proposta do currículo é muito válida por melhorar as nossas práticas pedagógicas”.
P5	“(…) A avaliação da proposta curricular é vista por todos do CMEI como uma ação necessária no processo da organização e reorganização da qualidade do ensino [...] Para efetivarmos a proposta vinda da SEMEC. Essa atividade todo corpo docente participa dos quatro encontros pedagógicos, voltados para analisarmos a proposta curricular, para operacionalizá-la, seguimos um aspecto que é relevante é que não há um individualismo e todas trabalham no sentido do progresso coletivo, uma procura ajudar a outra”.
P6	“(…) Em minha opinião para se fazer a organização da avaliação da proposta curricular deve existir mais momentos de discussões, não só um pequeno espaço dentro do planejamento bimestral, isso é uma ação necessária no processo da operacionalização da mesma e implica na qualidade do ensino [...] Para operacionalizar essa avaliação precisamos de formação continuada, para estudarmos mais sobre essa temática do currículo e sabermos o que é realmente necessário os alunos aprenderem, ou seja, o que realmente tem importância para o ensino em todos os sentidos referentes à educação infantil, seguimos um aspecto que é relevante é que não há um individualismo e todas trabalham no sentido do progresso coletivo, uma procura ajudar a outra”.
P7	“(…) Fazer avaliação é sempre difícil, é uma tarefa que deve ser realizada com muito cuidado, e para isso precisamos de tempo, que por vezes é conseguido na hora dos intervalos, mas também nossa pedagoga realiza essa atividade durante o nosso planejamento bimestral, é preciso discutirmos essa proposta curricular mandada pela SEMEC, não acho ruim, também não sigo ao pé da letra”.

(FD) – Como está organizada e operacionalizada a avaliação da proposta curricular junto à escola	
Identificação das partícipes	Excerto de Depoimentos
D8	“(…) O CMEI faz a avaliação da proposta curricular de acordo com as aplicações de suas metas de aprendizagens, também com a realidade das crianças, vendo o que é possível de ser trabalhado, embora a proposta curricular da SEMEC já nos venha facilitar muito o nosso trabalho, pois nos apresenta um kit de atividades com uma variedade de novidades... Contudo, lhe asseguro, não ficamos somente nessas sugestões vamos, além em busca de muito mais. Nosso trabalho está sempre pautado na busca da autonomia, mas por mais que busquemos ainda estamos ligadas a um sistema que forma uma rede de relações e não podemos nos distanciar completamente. Mas o nosso objetivo é de sempre estarmos bem conscientes de que estamos sempre procurando melhorar nossas práticas a cada dia, é assim que operacionalizamos a proposta curricular em nosso CMEI”.
D9	“(…) A cada encontro pedagógico (quatro anos) bimestral, discutimos de forma objetiva de como estamos organizando e operacionalizando nossa proposta curricular, através dos resultados obtidos na avaliação de desempenho individual das crianças”.
PE 10	“(…) Aqui no CMEI, a cada semestre paramos as nossas atividades letivas, por um dia, para fazermos avaliação de como está o aprendizado das crianças e com isto chegamos a nossa proposta curricular revendo a programação dos conteúdos e vendo o que precisa ser modificado”.

Quadro 5 – Apresentação de AD das partícipes, agrupadas na FD – Como está organizada e operacionalizada a avaliação da proposta curricular junto à escola

Fonte: Entrevista realizada em 2011.

Os discursos da P2, P3, P6 e da P7 enfatizam a necessidade de terem mais tempo para discutir a avaliação, embora façam pequenas discussões bimestralmente em horários corridos, necessitam também de formações continuadas sobre o tema. Já a P4 ao afirmar que a realização da avaliação se trata de uma “(...) atividade complexa a organização e a operacionalização da avaliação da proposta curricular precisa ser bem analisada [...] nós trabalhamos em colaboração umas com as outras, a direção está sempre disponível, também a pedagoga sempre que temos dúvidas recorremos a ela [...] A realização da avaliação da proposta do currículo é muito válida por melhorar as nossas práticas pedagógicas.”

Ainda podemos constatar pelos depoimentos das partícipes que a organização da avaliação do currículo, embora não atenda aos muitos anseios como grupo, as decisões sobre a construção curricular acontecem devido à prática da gestão administrativa e pedagógica que servem como ponto de apoio à realização das ações compartilhadas.

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

As ações pedagógicas na escola são resultados de muito empenho por parte das profissionais que nela atuam. Percebe-se isso, através da fala da gestora que caracteriza a consciência reflexiva em realizar práticas cada vez mais intencionais quanto à melhoria do processo de ensino aprendizagem.

Constatamos isso no relato da professora P1 “(...) Fazemos a organização e a operacionalização da avaliação curricular a cada bimestre, quando estamos nos auto-avaliando diante das nossas práticas, durante o nosso planejamento, pois nosso currículo não é um mero documento escolar, é o nosso piloto de nossas práticas pedagógicas, operacionalizamos essa avaliação através de reuniões em que a gente decide o que mudar como também melhorar ou continuar fazendo. Seguimos os documentos do órgão mantenedor, mas a cada encontro pedagógico reconstruímos o nosso currículo oculto. Nós agimos e analisamos o que fazemos, estamos sempre acompanhando, os planejamentos mensais procurando orientar sobre os conteúdos curriculares e para que eu possa juntamente com todas as outras professoras acompanhar o que está acontecendo no cotidiano escolar”.

Através dos trechos de depoimento da professora P5, “A avaliação da proposta curricular é vista por todos do CMEI como uma ação necessária no processo da organização e reorganização da qualidade do ensino [...] Para efetivamos a proposta vinda da SEMEC. Essa atividade todo corpo docente participa dos quatro encontros pedagógicos, voltados para analisamos a proposta curricular para operacionalizá-la, seguimos um aspecto que é relevante é que não há um individualismo e todas trabalham no sentido do progresso coletivo, uma procura ajudar a outra”, podemos conferir uma preocupação com a procura da qualidade do ensino-aprendizagem, sendo um dos itens presente nesta organização e operacionalização dessa avaliação curricular

Com base nos depoimentos das diretoras D8, D9 e da pedagoga PE10 é possível constatamos a preocupação das mesmas em organizar momentos específicos para se fazer discussões a respeito da avaliação da proposta curricular, visando à melhoria do ensino aprendizagem a operacionalização desse ato ocorre nos encontros pedagógicos.

Podemos constatar através de seus respectivos depoimentos: “(...) O CMEI faz a avaliação da proposta curricular de acordo com as aplicações de suas metas de aprendizagens, também com a realidade das crianças, vendo o que é possível de ser trabalhado, embora a proposta curricular da SEMEC já nos venha facilitar muito o nosso trabalho, pois nos apresenta um kit de atividades com uma variedade de novidades... Contudo, lhe asseguro, não ficamos

somente nessas sugestões vamos, além em busca de muito mais. Nosso trabalho está sempre pautado na busca da autonomia, mas por mais que busquemos ainda estamos ligadas a um sistema que forma uma rede de relações e não podemos nos distanciar completamente. Mas o nosso objetivo é de sempre estarmos bem conscientes de que estamos sempre procurando melhorar nossas práticas a cada dia, é assim que operacionalizamos a proposta curricular em nosso CMEI”; D9 “(...) A cada encontro pedagógico (quatro anos) bimestral, discutimos de forma objetiva de como estamos organizando e operacionalizando nossa proposta curricular, através dos resultados obtidos na avaliação de desempenho individual das crianças” e “(...) Aqui no CMEI, a cada semestre paramos as nossas atividades letivas, por um dia, para fazermos avaliação de como está o aprendizado das crianças e com isto chegamos a nossa proposta curricular revendo a programação dos conteúdos e vendo o que precisa ser modificado.

Esses depoimentos constataram o que as outras docentes afirmaram em seus depoimentos, onde demonstraram a permanente preocupação em tornar as práticas pedagógicas cada vez mais consistentes, com a maturidade de reconhecer que ainda falta muito para o alcance do que é desejado (padrão ideal) para a Educação Infantil.

Os depoimentos deixam explícito o esforço de toda equipe pedagógica em desempenhar ações compartilhadas que proporciona o envolvimento destas na construção de saberes para análise, organização e, operacionalização de suas práticas. Percebemos também o empenho dos demais funcionários dos CMEI's, como um todo em disponibilizar esforços no sentido de desenvolver um trabalho colaborativo, junto à equipe gestora, quando elegem a auto-avaliação como estratégia para se fazer as melhorias em cada setor educacional.

Assim, às docentes afirmaram que cabe a cada pré-escola (CMEI) fazer sua avaliação para flexionar a proposta curricular conforme seja a sua realidade, disseram também que a avaliação da proposta curricular deve ser vista como uma ação necessária no processo de organização e reorganização da qualidade do ensino.

Com base nas informações obtidas através de seus relatos junto à diretora e pedagoga e, docentes, constatamos ainda, que durante as reuniões bimestrais para o planejamento didático, há também discussões sobre a proposta curricular oficial (SEMEC) que chega pronta na pré-escola, conjuntamente com um kit de atividades pedagógicas como forma de sugestões didáticas.

Partindo daí, a comunidade escolar promove seu processo de avaliação da proposta curricular, que não ocorre em um único momento do ano letivo, mas acontece de forma continua

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

durante a execução da mesma, ao longo do período, com o objetivo de detectar problemas e corrigi-los, desse modo, tornam-se momentos ricos em oportunidades para todo corpo escolar expressarem suas opiniões, repensar as ações e fazer autocrítica.

Esse ato de ação reflexiva, DEWEY(1979, p.84) em sua obra definiu-o como “uma ação que implica uma consideração ativa, persistente e cuidadosa [...] que se pratica à luz dos motivos que as justificam e das conseqüências que a conduz”. Dessa forma, a reflexão destacada pelo autor é uma ação que se dá espontaneamente partindo de uma situação problema a ser analisada

Contudo, segundo a diretora, pedagoga e, docentes, no final do ano a proposta curricular é novamente retomada de forma completa, a fim de se observar os objetivos e metas para saberem se foram realmente alcançados. Entendem que a reflexão nesse processo significa uma intervenção e encaminhamento para tomadas de decisões, conseqüentemente de fazer e sofrer mudanças no ato de pensar o processo de ensino como construção real, conforme nos coloca NÓVOA (1995) que precisamos recuperar o nosso processo de transformadores, pelo ato de adesão, da ação e da autoconsciência, para nos constituirmos em sujeitos partícipes de mudanças e construtores de novas ações.

Percebemos também que nos discursos das diretoras, da pedagoga e, das docentes apresentam a postura da equipe escolar diante da institucionalização curricular, procurando, analisar e discutir todos os aspectos relevantes das orientações dos documentos (PPP, Plano de Ação Anual, Regimento Interno, RCNEI, DCMT) institucionais.

Para isso, organiza de forma articulada a operacionalização desse currículo oficial com o currículo construído no centro educacional, ou seja, através da construção do seu currículo oculto, adaptado para a realidade existente tentando aclarar práticas pedagógicas que venham a contribuir com inovações educacionais. Neste sentido, todas as observações são registradas em um relatório para constar como referências do trabalho pedagógico, embora não seja solicitado pela GEI (Gerência de Educação Infantil).

Entretanto, constatamos que nas duas pré-escolas sedes e mais nas treze CMEI's por onde pesquisamos, junto à diretora, pedagoga e, docentes, esta avaliação não se configura corretamente num relatório registrado, mas em discussões que se perdem ao longo do tempo. Dessa forma, não se constituindo como subsídios documentais para possíveis tomadas de futuras observações e intervenções.

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

Portanto, compreendemos que a escola constitui-se como uma organização complexa, construída por diversos atores e interesses, os quais estão apoiados no Projeto Político Pedagógico, que promove melhor a organização do desenvolvimento da proposta curricular com vistas à busca de uma educação de qualidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluirmos esta investigação é importante referenciar a postura afetuosa e democrática das (Pré-Escolas) CMEI's Santa Maria das Vassouras e Danielzinho (sedes) e as demais participantes, quando se colocaram abertas para a realização da mesma, sem se preocuparem com a repercussão dos resultados encontrados, mas com o que lhes poderia contribuir em suas reflexões.

Este trabalho recorreu a uma análise sobre a Educação Infantil, apontando o problema de pesquisa de como se processa a organização articulado à operacionalização do currículo nas pré-escolas da rede municipal de ensino da cidade de Teresina – PI? Deste modo, foi proposta a execução de uma pesquisa que definiu como objetivo geral, analisar o processo de organização articulada à operacionalização do currículo nas pré-escolas da rede municipal de ensino da cidade de Teresina – PI. E como objetivos específicos, identificar no currículo do ensino infantil suas bases teóricas que fundamentam as práticas pedagógicas; levantar indicadores de quais diretrizes os CMEI's traçam para organizar e operacionalizar o currículo do ensino infantil; analisar a realização da avaliação do currículo do ensino infantil, quanto a sua organização e operacionalização.

Com a finalidade de apresentamos respostas ao problema e aos objetivos elencados como norteadores deste estudo, recorremos ao embasamento teórico que deu apoio à pesquisa empírica. Contou com a participação do corpo técnico administrativo-pedagógico, onde foi aplicado questionário, aos docentes de toda a primeira etapa da educação básica da Educação Infantil. Em seguida foi realizada, uma entrevista reflexiva semi-estruturada, com as professoras, diretoras e pedagoga. Com o uso do questionário associado à entrevista possibilitou o cruzamento dos dois instrumentos e uma melhor compreensão da realidade investigada.

Percorremos um longo caminho, cheio de desafios que exigiu de nós perseverança, questionamentos e busca de soluções para cada dificuldade que iam surgindo nesse caminho. Contudo, esse processo de pesquisa foi muito enriquecedor, nos possibilitando um amadurecimento profissional e também pessoal. Foram períodos de incessantes buscas e persistências, mas também de muitos aprendizados.

Vale ressaltar em nossa constatação o enorme compromisso com a educação das crianças teresinenses, por parte de muitas educadoras (conveniadas) que mesmo não fazendo

parte do quadro funcional efetivo da Secretaria Municipal de Educação de Teresina, demonstraram um verdadeiro e afetivo compromisso com a educação infantil, sem com isso, desmerecer o compromisso das demais educadoras (efetivas) que fizeram parte desse estudo.

A amostra da pesquisa, obtida por meio do questionário e da entrevista, foi composta em sua totalidade por professoras, diretoras e pedagoga do gênero feminino, sendo na maioria jovens, com o grau acadêmico que perpassa do ensino médio normal a pós-graduação – especialização – com variado tempo de formação e experiência profissional. O perfil das partícipes apresenta o fato de que estas, ainda, estão em processo de formação de seus conhecimentos /saberes e de suas práticas pedagógicas.

Com relação aos eixos que compõem a área de conhecimento de mundo que são operacionalizados na proposta curricular que envolve o ensino aprendizagem, às partícipes, expôs no questionário que, em outros termos, o currículo envolve dimensões extras e intra-escolares e, nessa ótica, precisam se considerar os diferentes atores, a dinâmica pedagógica, ou seja, os processos de ensino-aprendizagem e, dessa forma, o processo de organização do currículo se relacionam ao de Conhecimento de Mundo que abarca os eixos linguagem oral e escrita – natureza e sociedade – matemática – artes – música – movimento – ensino religioso. Este âmbito refere-se à construção das diferentes linguagens pelas crianças às relações que elas estabelecem com os objetos que fazem parte dos conhecimentos (DCMT, 2008).

Desse modo, as partícipes relataram que os CMEI's devem ofertar as crianças um ambiente rico no qual possam explorar e manipular materiais de diferentes texturas, formas, produzirem sons, apreciar obras de arte e fazer a leitura, manusear materiais impressos como livros, rótulos, revistas, participar de momentos de leitura com diversos portadores de textos etc. propiciando assim, às crianças a construção de conhecimentos sobre o mundo que a cerca.

Para as partícipes das entrevistas, podemos dizer que as mesmas reconhecem a importância de todos os eixos da área do Conhecimento de Mundo, demonstrando isso através do cumprimento do planejamento didático, assegurando condições para a organização do tempo cotidiano escolar de modo a equilibrar a continuidade, a criatividade e a inovação nas atividades propostas, com isso, aprimorando suas práticas pedagógicas.

Assim, dentro da proposta curricular, no que se refere ao processo ensino aprendizagem verificou-se que é uma relação intersubjetiva, uma vez que se constitui em um processo que envolve diferentes sujeitos relacionando-se de formas diversas e em diferentes contextos visando alcançar um objetivo comum, ou seja, a produção e reprodução de cultura social

Com referência as bases teóricas que fundamentam as práticas pedagógicas a grande parte das professoras percebem na organização da proposta curricular vigente nos CMEI's um conjunto de teorias (tradicional, críticas e pós-críticas) que perpassa o âmbito da educação infantil. Também há de se considerar que existe uma forte influencia da corrente teórica tradicionalista, na concepção advinda por parte das professoras, pelo fato de terem vivenciado efetivamente esses reflexos em sua vida acadêmica, influenciando de certo modo sua prática profissional, embora percebamos que as demais tendências: críticas e pós-críticas estejam também presentes nos conhecimentos das mesmas.

Alinhando-se, aos discursos das partícipes entrevistadas que, também associam como referencial os fundamentos metodológico os estudos de autores como John Dewey, Piaget, Vygotsky, Wallon e Emília Ferreiro, que pensam a educação escolar como uma prática que propicia condições para que os educadores desenvolvam suas capacidades e aprendam os conteúdos necessários para construir instrumentos de compreensão da realidade. Apontam para essa base teórica sendo uma junção de teorias, percebem a existência das teorias críticas e pós-críticas, pois o currículo formal se entrelaça no currículo oculto, dando novas dimensões às aprendizagens.

Ainda, com base nas entrevistas, de modo expressivo, as partícipes deixaram claro, em seus depoimentos sobre o processo de organização articulado a operacionalização do currículo presente nas pré-escolas da cidade de Teresina, que seguem uma programação, onde os conteúdos são apresentados por disciplinas mais organizados por eixos norteadores integrando os conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais, formando unidades didáticas, o que por sua vez, permite a exploração didática de situações-problemas contextuais, vivenciadas na realidade.

Com base nas informações obtidas através de seus depoimentos junto à diretora e pedagoga e, docentes, verificamos ainda, que durante as reuniões bimestrais para o planejamento didático, há também discussões sobre a proposta curricular oficial(SEMEC) que chega pronta na pré-escola, conjuntamente com um kit de atividades pedagógicas como forma de sugestões didáticas.

Partindo daí, a comunidade escolar promove seu processo de avaliação da proposta curricular, que não ocorre em um único momento do ano letivo, mas acontece de forma continua durante a execução da mesma, ao longo do período, com o objetivo de detectar problemas e

corrigi-los, desse modo, tornam-se momentos ricos em oportunidades para todo corpo escolar expressarem suas opiniões, repensar as ações e fazer autocrítica

A partir da análise dos resultados, verificamos que toda comunidade escolar têm consciência da importância da educação infantil, assim, com base em nossos estudos bibliográficos e de campo constatamos que as pré-escolas (CMEI's) necessitam de práticas cada vez mais consistentes e significativas como caminhos de construção de saberes necessários ao desenvolvimento integral de seus educando.

Visto que se percebe na realidade vivenciada, especialmente nas pré-escolas o fato de que não se está dando a atenção necessária a essa questão organizacional e operacional do currículo. A preocupação com o currículo ainda não saiu dos discursos empreendidos em debates e mesas redondas de seminários e, os inúmeros escritos, procedimentos, funções e execução, possibilitando uma prática dissociada do discurso.

Assim, respondendo ao objetivo a que se propôs este trabalho, podemos dizer que as representações sociais na educação infantil, partilhadas por professores que atuam em escolas da primeira infância da rede pública municipal de Teresina, são de que uma escola de qualidade é aquela que tem professores bem preparados e comprometidos, por isso têm que ter boa qualificação; condições físicas que atendam às necessidades da criança pequena, como o cuidar, o educar e também o brincar, itens que perpassam pela questão da estrutura física adequada; onde o processo ensino-aprendizagem se efetiva, ou seja, que a criança também tenha uma boa aprendizagem, que seja escolarizada e, além disso, tenha um desenvolvimento integral; que seja um ambiente prazeroso e, aconchegante, onde a criança sinta que é aceita e bem acolhida.

Para tanto, é preciso que na escola prevaleça uma cultura de paz, de harmonia e de respeito mútuo, ou seja, com um clima escolar agradável; um lugar onde as coisas funcionem bem, que tenha uma boa gestão administrativa e pedagógica organizada, onde escola e família partilhem as responsabilidades com a educação da criança pequena, estabelecendo assim uma relação de parceria entre elas.

Entendemos também que esta pesquisa apontou alguns caminhos para o delineamento de políticas públicas que conduzam para a construção de uma escola de Educação Infantil de qualidade. Desse modo, podemos dizer que investir na formação dos professores da primeira infância é um dos indicativos para os sistemas de ensino elevar o padrão da qualidade da educação e do cuidado que devam oferecer às crianças pequenas.

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

Vale ainda ressaltar que essa formação, em nosso entendimento, deva ser realizada de modo a contemplar as necessidades e especificidades da criança, daí porque a importância de se discutir hoje uma formação que seja mais específica para a área da educação infantil, pois os modelos formativos ainda vigentes, de modo geral, contemplam superficialmente as particularidades das idades mais ternas.

Contudo, repensar em outro formato de formação para professor da primeira infância contribuirá não só para práticas pedagógicas que atendam melhores às peculiaridades do universo infantil, mas também resgate a preocupação para a própria construção de propostas curriculares, quanto a sua organização e operacionalização, que contribuirá para autonomia e identidade do CMEI em relação à modalidade de ensino infantil.

Esta pesquisa traz também outro indicativo para as políticas de atendimento à infância no que diz respeito à estrutura física das instituições de educação infantil, pois, se já tivemos alguns ganhos com a doação de projetos arquitetônicos que atendam melhor a criança, precisamos avançar mais no sentido de oferecer instalações que propiciem condições de atender plenamente as necessidades infantis, tais como: áreas de lazer, bibliotecas, ludoteca, salas amplas e arejadas, refeitório, como também mobiliários adequados a essa faixa etária entre outras.

Assim, dirigir outros olhares para a estrutura física das escolas infantis é uma necessidade que urge diante dos desafios de promovermos o desenvolvimento integral da criança.

Contudo, além da discussão sobre a organização e a operacionalização do currículo presente nas pré-escolas (CMEI's) da cidade de Teresina, fazem-se necessárias discussões sobre a qualidade em todos os setores da Educação Infantil, (fato muito mencionado ao longo da pesquisa).

Assim, sob a perspectiva psicossocial a pesquisa, trouxe reflexões importantes que vão contribuir para o alargamento para que se busque o ponto de equilíbrio entre os discursos que tratam a ideia de qualidade com base tão somente nos resultados de avaliações em larga escala, ou seja, a qualidade como um valor e como tal é passível de múltiplas interpretações.

Portanto, concluímos que a qualidade na Educação Infantil compreende e ultrapassa os limites do ensino e da aprendizagem de conteúdos curriculares e estabelece um novo relacionamento com o saber à medida que seu aspecto tangível pode ser expresso como esforço

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

comum daqueles agentes escolares que buscam a formação da cidadania plena a partir de práticas escolares concretas e coerentes com os valores que as animam.

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AMORIM, Antonio. **A Nova LDB. Lei nº 9394/96 – Análise e Aplicação**. Salvador, 1997.
- ARCE, Alessandra. **Documento Oficial e o Mito da educadora nata na educação infantil**. Caderno de Pesquisa. São Paulo, 2002.
- _____, **A Pedagogia na “Era das Revoluções”- uma análise do pensamento de Pestalozzi e Froebel**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2001.
- APPLE, Michael W. **Ideologia e Currículo**. (tradução Carlos E. F. de Carvalho). São Paulo: Brasiliense, 1986.
- BARRICELLI, Ermelinda. **A reconfiguração pelos professores da proposta curricular de educação infantil**. São Paulo, 2007.
- BEHRENS, Marilda Aparecida. **O Paradigma Emergente e a Prática Pedagógica**. 3ª Ed. Curitiba: Champagnat, 2003.
- BEERTICELLI, Ireno Antonio. **Currículo: tendências e filosofia**. In: COSTA, Marisa Vorraber. **O currículo nos limiares do contemporâneo**. Rio de Janeiro: DP & A, 1999.
- BIANCHI, José João de. **P.A Educação e o Tempo: Três Ensaio sobre o Currículo Escolar**. Piracicaba: Ed. UNIMEP, 2001.
- BRASIL, Constituição. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 1988.
- _____, **Referenciais para a formação de professores**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: SEF 1999.
- _____, **Ministério de Educação e do Desporto. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil: Introdução**, vol. I. Brasília: MEC, 1998.
- _____, **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº 8.069. Brasília, 1990.
- _____, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394/96**. Brasília, 1996.
- _____, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 5.692/71**. Brasília, 1971.
- _____, MEC, COEDI. **Referencial Curricular para Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 2002.
- _____, CNE, (Câmara de Educação Básica) **Diretrizes Operacionais para a Educação Infantil. Parecer 04/2000**, Brasília, 2000.
- _____, MEC, COEDI. **Educação Infantil no Brasil: situação atual**. Brasília, 2005.

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

CAIMI, Flávia Eloísa. **O Lugar do Social na Obra de Jean Piaget: Contribuições para o Estudo do Desenvolvimento Cognitivo da Criança. Espaço Pedagógico – Educação Infantil.** Passo Fundo: UPF, 2006.

CAMPOS, Roseânia. **Políticas governamentais e educação infantil: história ou estória?** Caderno de pesquisa. 2ª Ed. São Paulo, 2003.

CAMPOS, Maria. Malta. **Assistência ao pré-Escolar: Uma Abordagem Crítica.** Cadernos de Pesquisa da F. C. Chagas, 28; 53 – 61, 2009.

_____, **A educação infantil frente a seus desafios.** In: **Difusão de Idéias.** São Paulo: Fundação C. Chagas, Maio, 2003.

_____, PREFÁCIO. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de; PALHARES, Marina Silveira (Org.). **Educação Infantil Pós-LDB: Rumos e Desafios.** Campinas: 11ª Ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

CARNEIRO, Moaci Alves. **LDB Fácil. Leitura Crítica- Compreensiva: Artigo a Artigo.** 15ed – Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

CENTURIÓN, Marília. *et al.* **Vai começar a brincadeira. Educação Infantil - pré-escola.** São Paulo. FTD, 2000.

CERUG, Luiz Amado. BERVIAN, Pedro Aleino. **Metodologia científica.** São Paulo. MC. Graw – Hill do Brasil, Ed. Renv, 2003.

COLL, César. **Psicologia e currículo.** São Paulo, Ed. Ática. 3ª Ed, 2006.

COSTA, Marisa Vorraber. (Org.) **O Currículo nos limiares do contemporâneo.** 4ª Ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

COMENIUS, João Amós. **Didática Magna.** Lisboa: Fundação Calouste Gulberkian, 1985.

CORAZZA, S. **O que é quer um currículo? Pesquisa pós-críticas em educação.** Petrópolis: Papirus, 2001.

DAVID, Alessandra. **Questões curriculares.** São Paulo, Cortez, 2004.

DEMARTINE, Zélia de Brito Fabre. **Questões teórico-metodológicas da história da educação infantil.** In: SAVIANI, Dermeval; LOMBARDI, José Claudinei; SANFELICE, José Luis. (Org.) **História e história da educação: O debate teórico-metodológico atual.** 2ª Ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2002.

DEMO, Pedro. **A Nova LDB – Ranços e avanços.** 11ª Ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 2003.

_____, **Pesquisa e informação qualitativa: Aportes metodológicos.** 2ª Ed. Campinas, São Paulo, Ed. Papirus, 2004.

DEVRIES, Rheta. **Currículo construtivista na educação infantil.** 8ª Ed. Petrópolis. RJ, 2000.

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

DEWEY, J. **Como pensamos**. São Paulo: Nacional, 1979.

DE LANDSHEERE, V. **Educação e formação**. Porto. Edições ASA, 1994.

FARIA Ana Lúcia Goulart. **Educação pré-escolar e cultura**. 2ª Ed. São Paulo: Cortez, 1999.

FAZENDA, Ivani. **Novos enfoques da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 6ª Ed, 2000.

FERNANDES, Claudia de Oliveira e FREITAS, Luiz Carlos de. **Currículo e avaliação**. In: MOREIRA, Antonio Flávio e ARROYO, Miguel. **Indagações sobre currículo**. Brasília: Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental, 2006.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 4ª Ed. rev. Ampliada, 2006.

FERREIRO, E. TEBEROSKY. **A Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre. S. Paulo. Artes Médicas; autores associados, 1985.

FONTANA, Roseli. CRUZ, Maria Nazaré da. **Psicologia e Trabalho Pedagógico**. São Paulo. Atual, 2001.

FORQUIN, Jean-Claude. **As abordagens sociológicas do currículo: Orientações teóricas e perspectivas de pesquisa**. Educação & realidade. Porto Alegre: 1996.

FOUCAULT, M. A. **Ordem do discurso** – Aula inaugural no College de France. Pronunciada em 02 de dezembro de 1970. São Paulo: Ed. Loyola, 2005.

_____, **Arqueologia do saber**- 6º Ed. Rio de Janeiro: Forense – Universitária, 1996.

FRABBONI, Franco. **A escola infantil entre a cultura da infância e a ciência pedagógica e didática**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise do Conteúdo**. Brasília: Plano Editora, (Série Pesquisa em Educação), 2007.

FREIRE, A. P. A. **Formação de educadores em Serviço: Construindo sujeitos, produzindo singularidades**. In: KRAMER, S. ET. AL. (Org.). **Infância e Educação Infantil**. Campinas: Papirus, 1996.

_____, **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 20ª Ed. São Paulo. Paz e Terra, 2001.

GADOTTI, M. **História das ideias pedagógicas**. 8ª Ed. São Paulo. Ática, 2004.

GLASER, R. **Components of a psychology of instruction: toward a science of design**. Review of Educational Research, 2008.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar um projeto de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2006.

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

GÓMEZ, Pérez. A. I. **La cultura escolar em lasociedad neoliberal**: Morata, 2004.

GOODSON, I. **Teoria do Currículo**. São Paulo: Cortez, 1998.

IÑIGUEZ, Lupicínio. **Análise do discurso nas ciências sociais: variedades, tradições e práticas**. In: IÑIGUEZ, Lupicínio. **Manual de análise do discurso em ciências sociais**. Trad. Vera Lúcia Joscelyne. Petrópolis, R. J: Vozes, 2004.

HAYDT, Regina Célia Cazaux. **Curso de didática geral**. São Paulo. Ática, 1994.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação pré-escolar: Um olhar reflexivo sobre a criança**. 5ª Ed. Renv. Porto Alegre: Ed. Mediação, 2004.

HUBERMAN, M. **O Ciclo da Vida Profissional dos Professores**. In. NÓVOA, A. (1991). **(Org.) A Vidas de Professores**. Porto – Portugal, Porto Editora, 1992.

JOULLIÈ, V **Didática geral através de módulos instrucionais**. Petrópolis RJ, Vozes, 2004.

KEMMIS, S. **El Curriculum: Más Allá de La Teoria de La Reproducción**. Madrid: Morata: 1998.

KISHIMOTO, Tisuko Morchida. **Encontro e Desencontro na Formação dos Profissionais de Educação Infantil**. In: MACHADO, Maria Lúcia de A (Org.). **Encontro e Desencontro em Educação Infantil**. São Paulo: Cortez, 2002.

KLIEBARD, H. **Forging American Curriculum**. New York: Routledge, 2006.

KRAMER, Sônia. **Com a pré - escola nas mãos**. 14ª Ed. São Paulo. Vozes, 2007.

_____, **Profissionais da Educação Infantil: Gestão e Formação**. São Paulo: 2004.

_____, **A Política do Pré-Escolar no Brasil - A Arte do Disfarce**. 7ª Ed. Cortez, 2002.

_____, **Uma alternativa curricular para a educação infantil**. São Paulo: Vozes, 1991.

KUHLMANN, Jr. Moysés. **A educação infantil no século XIX**. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara (Org.) **História e memórias da educação no Brasil, vol.II: século XIX**. 2ª Ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

LAKATOS, Eva Maria e Marconi, Maria Andrade. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Atlas, 1999.

_____, **Fundamentos de metodologia científica**. 3ª Ed. São Paulo: Atlas, 1993.

LAVILLE, Christian, DIONNE, Jean. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em Ciências Humanas**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul Ltda, 2008.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão de Escola: Teoria e Prática**. 5ª Ed. Revista Ampliada. Goiânia: Alternativa, 2004.

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

LOPES, Alice Casimiro. (org.) **Disciplinas e Integração Curricular: História e Políticas**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

LUCKESI, Cipriano C. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 2003.

MACEDO, Elizabeth. (Org.) **Currículo: Debates Contemporâneos**. São Paulo. Ed. Cortez, 2009.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Currículo: Campo, Conceito e Pesquisa**. Petrópolis. RJ: Vozes, 2007.

MALTA, M. Campos. **Educação Infantil: Currículo**. Disponível em: <http://revistaeducacao.uol.com.br/textos/144/artigo234558-1.asp> Acesso em 10/10/2010.

MARCONI, Maria Andrade, LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**. 5ªEd. São Paulo: Atlas, 2002.

MARQUE, M. O. **Formação do profissional da educação**. Ijuí: UNIJUÍ, 2006.

MASETTO, M. T. **Docência na Universidade**. 2ª Ed. Campinas: Papirus, 2000.

MAY, T. **Pesquisa social: questões, métodos e processos**. 3ª Ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MEC. **Referenciais para formação de professores**. Brasília, 1998.

_____, Ministério da Educação Secretaria da Educação Básica - Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental. **Manual de orientações gerais**. Brasília: MEC, 2005.

MENEGOLLA, Maximiliano. **Por que planejar? Como planejar? Currículo**. São Paulo, 8ª Ed. Vozes, 2000.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Ciências, técnicas e arte: o desafio da pesquisa social**. In: **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 19ª Ed. Petrópolis. R. Janeiro: Vozes, 2002.

MO NTEIRO, S. **Os aspectos inerentes à educação infantil**. São Paulo, 2002.

MORAES, M. C.; PACHECO, J. A.; EVANGELISTA, M. O. (Org.). **Formação de professores: perspectivas educacionais e curriculares**. Lisboa: Porto Editora, 2005.

MOREIRA, Antonio Flávio B. **Currículo: questões atuais**, 2ªEd. Campinas: São Paulo, 2006.

_____, Antonio Flávio Barbosa e CANDAU, Vera. **Currículo, Conhecimento e Cultura**. In: MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa e ARROYO, Miguel. **Indagações sobre Currículo**. Brasília: Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental, 2006.

_____, Antonio Flávio Barbosa e SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.) **Currículo, Cultura e Sociedade**. 5ªEd. São Paulo: Cortez, 2005.

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

MOREIRA, Marco Antônio. **Ensino e Aprendizagem: Enfoques Teóricos – Skinner, Gagné, Bruner, Piaget, Ausubel e, Rogers.** 3ª Ed. São Paulo, 2002.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** São Paulo: Cortez, 2002.

NETO, Otávio Cruz. **O trabalho de campo como descoberta e criação.** In: MINAYO, Maria Cecília de Souza.(Org.) *et al.pesquisa social.* In: **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.** 2ª Ed. Petrópolis. R. Janeiro: Vozes, 2004.

NICOLAU, Marieta. D. M. A.**A educação pré-escolar:fundamentos e didática.** São Paulo, Ática. 3ª Ed, 2004.

NOLÊTO, Maria de Fátima Vieira. **A educação pré-escolar em Teresina-Piauí na percepção dos pais e dos professores.** São Paulo. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação) – PUC/SP, 1985.

NÓVOA, Antonio. **Formação de professores e qualidade do ensino.** Aprendizagem. Paraná, 2007.

_____,**Currículo e docência: a pessoa, a partilha, a prudência.** In: GONSALVES, E. ; PEREIRA, M.; CARVALHO, M. **Currículo e contemporaneidade: questões emergentes.** São Paulo: Alínea, 2004.

_____, **Profissão professor.** Lisboa: Porto Editora, 1995.

_____, (coord.) **Os professores e sua formação.** Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.

NUNES, Myriam Nogueira Portella. PREFÁCIO. In: RUFINO, Marta Maria Girão. **Atenção ao pequeno cidadão.** Teresina Municipal de Teresina, Secretaria Municipal da Criança e do Adolescente – SEMCAD, 1997.

OLIVEIRA, Marta Khol. **Vygotsky aprendizagem desenvolvimento – um processo sócio-histórico.** São Paulo. Scipione, 2004.

OLIVEIRA, U.S. de. FIGUEREDO, S. G. **Diretrizes pedagógicas.** Fortaleza. Sedas, 2007.

OLIVEIRA, Zilma de M. R. de.**A creche no Brasil: mapeamento de uma trajetória.** Revista da Faculdade de Educação, 14, jan/jun, 2007.

ORLANDI, E. P.**Análise de discurso: princípios e procedimentos.** 6ª Ed. São Paulo: Pontes, 2005.

PACHECO, J. A. e GARCIA, R. L.(Orgs.) **Currículo: Pensar, Sentir e diferir.** Rio de Janeiro, DP&A, 2004.

_____, EVANGELISTA, M. O.(Org.) **Formação de Professores: Perspectivas educacionais e Curriculares.** Lisboa: Porto Editora, 1996.

PARASKEVA, João M. **Currículo sem Fronteira.** V.2 n.1.p.106 – 120 jan/jun. Universidade do Minho- PT, 2002

SOUZA, Maria Natividade Moura de. **Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI**

PELTZMAN, Barbara R. **Origins of Early Childhood Education**. New York: Lanham, 1999.

PERRENOUD, P. **Formando professores profissionais. Quais estratégias? Quais competências?** Porto Alegre (Brasil), Artmed Editora, 2001.

PIAGET, Jean, **Psicologia Epistemológica: Uma Teoria do Conhecimento**. Forense, Ed. Renovada, 2006.

_____, **Psicologia da criança**. RJ. Diefel, 1978.

PROFESSOR, **Revista. Educação Infantil (Papel do Brincar)**, nº 18, julho/setembro. Porto Alegre, 2002.

RAGAN.W.R, **Currículo primário moderno**. Porto Alegre, Globo, 4ªEd. Renovada, 2004.

RCNEI, **Referencial curricular nacional para a educação infantil**: Introdução, vol. I, II. Brasília: MEC, 2010, 2004, 1998.

REGO, M. S. **Problemas gerais de currículo**. In: REIS, A. e JOULLIÉ. Petrópolis RJ, Vozes, 2004.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky: Uma perspectiva histórico cultural da educação**. Petrópolis RJ: Vozes, 1999.

RESENDE, Lúcia Maria Gonçalves de. **Relações de poder no cotidiano escolar**. Campinas SP: Papirus, 1995.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. 3ª Ed. São Paulo: Atlas, 2010/1999.

ROUSSEAU, Jean – Jacques. **Emílio, ou da educação**. 2ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O Currículo: Uma reflexão sobre a prática**. 3ª Ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

_____, **O currículo: conteúdos de ensino ou uma análise da prática!**. In: SACRISTAN, J. G & PEREZ GOMEZ, A. I. **compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre: Artmed, 4ª Ed, 2000.

SANTOMÉ, J. Torres. **As culturas negadas e silenciadas no currículo**. In: SILVA, Tomaz da (Org.) **Alienígenas na sala de aula. Uma introdução aos estudos culturais em educação**. 2ª Ed. Petrópolis, Vozes, 2001.

SANTOS, C. **Metodologia da pesquisa quantitativa**. São Paulo: Ática, 2002.

SAUL, Ana Maria. **Refletindo sobre a escola unitária e diversidades regionais: implicações para o currículo**. Cortez. Goiania, 2004.

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

_____, **Avaliação emancipatória: desafio à teoria e à prática de avaliação e reformulação de currículo**. São Paulo: Cortez/ Autores Associados, 1988.

SAVIANI, Dermeval. **Tendências e correntes da educação brasileira – Filosofia da Educação Brasileira**: Campinas. Autores Associados, 2003.

_____, **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. Campinas, São Paulo. Autores Associados, 1998.

SAVIANI, Nereide. **Saber escola, currículo e didática**. 2ª Ed. Campinas, São Paulo. Autores Associados, 2000.

SEMEC, Secretaria de Educação e Cultura, **Arquivo/memória**, 1990.

SCHÖN, Peter. **O Profissional Reflexivo: Como os profissionais pensam na ação**. Londres, Temple Smith, 1983.

SILVA, J. M. & AZEVEDO, R. G. P. **Projeto casulo – experiência alternativa de atendimento ao pré-escolar**. Ministério da Previdência e Assistência Social/ Fundação Legião Brasileira de Assistência, 2001.

SILVA, Teresinha Maria Nelli. **A construção do currículo na sala de aula: o professor como pesquisador**. São Paulo: EPU, 2ª Ed, 2004.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

STENHOUSE, Lowrence. **An introduction to curriculum research and development**. Heinemann, 1975.

SZYMANSKI, Heloisa. (Org.) **A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva**. Brasília. Plano, 2004.

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

TERESINA, Prefeitura municipal (DCMT). **Diretrizes curriculares do município de Teresina**. Secretaria Municipal de Educação e Cultura – SEMEC/GEI, 2008.

TRIVIÑOS, A. N. **Introdução à pesquisa em ciência social a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo. Atlas, 3ª Ed, 2001.

VALDEA, Daiana. **Dossiê Memória do ensino de história da educação** Revista Brasileira de História da Educação. R. Janeiro. Ago/dez, 2003.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político – pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. São Paulo: Libertad, 2002.

VASCONCELOS, Vera Maria Ramos de. (Org.) **Educação da infância: História Política**. Rio de Janeiro: DR&A, 2003.

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

VYGOSTKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. Lisboa: Antídoto, 1979.

WALLON, H. **Do acto ao pensamento**. Lisboa: Moraes, 1979.

WOODWARD, K. **Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual**. In SILVA, T. T. da. (org.) **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2002.

YOUNG, M. **O currículo do futuro**, Campinas: Papirus, 2000.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

ZABALZA, Miguel A. **Qualidade em educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

I
SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

APÊNDICES

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

APÊNDICE I

PROJETO: EDUCAÇÃO INFANTIL: Processo de Organização articulado à Operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da cidade de Teresina – PI

INSTITUIÇÃO: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias de Lisboa / PT

ORIENTADOR: Prof. Dr. Manuel Tavares

PESQUISADORA: Maria Natividade Moura de Souza (mestranda)

CARTA CONVITE PARA PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA

Ilm^aSr. (Sr.^a)

Estou desenvolvendo o Projeto de Pesquisa intitulado EDUCAÇÃO INFANTIL: Processo de Organização articulado à Operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da cidade de Teresina – PI, para que o mesmo se concretize necessito de algumas informações fornecidas pelo corpo administrativo pedagógico participante da Educação Infantil.

Venho pedir a colaboração de todo(a)s nessa participação, afim de tornar possível a produção da respectiva dissertação, assegurando-lhes os princípios éticos e o devido anonimato do(a)s senhore(a)s, quanto as devolutivas.

De já agradeço a grande colaboração

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

APÊNDICE II

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

CENTRO DE FORMAÇÃO ESTUDOS E PESQUISAS

UNIVERSIDADE LUSÓFONA DE HUMANIDADES E TECNOLOGIAS

ASSOC. DOS PROFISSIONAIS DO CENTRO DE FORMAÇÃO –

APROCEFEP/FORUM

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) a participar, como voluntário, em uma pesquisa. Para tanto, precisa decidir se deseja ou não participar. Por favor, não se apresse em tomar a decisão. Leia cuidadosamente o que se segue e peça esclarecimentos ao responsável pelo estudo sobre as dúvidas que você vier a ter. Este estudo está sendo conduzida pela mestrande Maria Natividade Moura de Souza e sob orientação do professor Dr. Manuel Tavares. Após obter as informações necessárias e desejar participar do estudo, assine no final deste documento, que se apresenta em duas vias; uma delas será sua e a outra pertencerá às pesquisadoras responsáveis. Em caso de recusa você não será penalizado (a) de forma alguma.

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

APÊNDICE III

ESCLARECIMENTOS SOBRE A PESQUISA:

TÍTULO DO PROJETO: EDUCAÇÃO INFANTIL: Processo de Organização articulado à Operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da cidade de Teresina – PI

INSTITUIÇÃO: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias de Lisboa / PT

ORIENTADOR: Prof. Dr. Manuel Tavares

PESQUISADORA RESPONSÁVEL: Maria Natividade Moura de Souza (mestranda)
Telefone para contato: Natividade Moura - (86) 9439 - 1570

♦ O presente estudo se configura em uma pesquisa do tipo descritiva com uma abordagem qualitativa. Será realizado nos CMEI's Danielzinho e Santa Maria das Vassouras, situadas na cidade de Teresina-PI. Os sujeitos serão 100 (cem) divididas entre Diretoras, Pedagogas e Docentes da área da Educação Infantil da Secretaria Municipal de Educação. O instrumento de produção de dados será um questionário com perguntas fechadas e a realização de entrevista reflexiva. A análise dos dados serão a luz do referencial teórico desta pesquisa. Com o objetivo de analisar o processo de organização articulado à operacionalização do currículo nas pré-escolas da rede municipal de ensino da cidade de Teresina – PI.

♦ Ressalta-se que a presente pesquisa não trará riscos, prejuízos, desconforto, lesões, formas de indenização, nem ressarcimento de despesas. Não há benefício direto para o participante. Caba informar, que a participação é voluntária, podendo o participante interrompê-la ou cancelá-la a qualquer momento, sem riscos ou prejuízos. Para tanto se encontra neste termo o contato das pesquisadoras.

♦ A pesquisadora compromete-se a tratar todas as suas respostas de forma anônima e confidencial, isto é, em nenhum momento será divulgado o nome das pessoas que participaram deste estudo, seja no seu decorrer ou no seu encerramento; a não fornecer, em nenhuma hipótese, cópia das informações obtidas, a pessoas estranhas ao grupo de pesquisa; e a não fazer perguntas que fujam das coletas através do questionário de produção de dados.

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

♦ Garantia de acesso: em qualquer etapa do estudo, você terá acesso a (o) pesquisadora (o) responsável pelo estudo para esclarecimento de eventuais dúvidas. A principal investigadora é Maria Natividade Moura de Souza que pode ser encontrada no endereço Conjunto Primavera I, Quadra H, Casa I, Bairro Primavera I, CEP 64.003-530, Teresina-PI. Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do Instituto Camilo Filho, no endereço Rua, Governador Artur de Vasconcelos, nº 3015, Norte, Bairro Aeroporto, CEP 64.000-000, Teresina-PI, telefone (086) 3215-7700.

♦ O período de participação será até dezembro de 2011, o participante terá o direito de retirar o consentimento a qualquer tempo.

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

APÊNDICE IV

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO

Eu, _____, portadora da Cédula de Identidade nº _____, inscrita no C.P.F sob nº _____, Matrícula nº _____, abaixo assino, concordando em participar do estudo: Educação Infantil: Processo de Organização articulado à Operacionalização do Currículo nas pré-escolas da rede municipal de ensino da cidade de Teresina – PI., como sujeito. Fui suficientemente esclarecido (a) a respeito das informações que eu li ou que foram lidas para mim, descrevendo sobre os aspectos e particularidades a respeito do estudo a que me proponho participar. Eu discuti com a mestrande Maria Natividade Moura de Souza, sobre a minha decisão em participar nesse estudo, ficando claros para mim quais os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, seus desconfortos e riscos, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes. Também foi evidenciado que minha participação é isenta de despesas e que tenho garantia do acesso a tratamento hospitalar quando necessário. Concordo voluntariamente em participar deste estudo e poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante a realização do mesmo, sem penalidades ou prejuízo ou perda de qualquer benefício que eu possa ter adquirido, ou no meu acompanhamento/ assistência/tratamento neste Serviço.

Local e data

Nome e Assinatura do Sujeito ou Responsável

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

APÊNDICE V

PROJETO: EDUCAÇÃO INFANTIL: Processo de Organização articulado à Operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da cidade de Teresina – PI

INSTITUIÇÃO: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias de Lisboa / PT

ORIENTADOR: Prof. Dr. Manuel Tavares

PESQUISADORA: Maria Natividade Moura de Souza (mestranda)

Roteiro do Questionário de Caracterização do Perfil Escolar

QUESTIONÁRIO DO PERFIL ESCOLAR

PREZADA _____

Para subsídio de minha dissertação de mestrado em Educação, esta pesquisa ora solicitada tem como objetivo de analisar o processo de organização articulado à operacionalização do currículo nas pré-escolas da rede municipal de ensino da cidade de Teresina – PI. Venho pedir vossa colaboração no responder deste questionário caracterizador do perfil escolar, a fim de que seja possível produzir a respectiva dissertação. Os dados de identificação solicitados servem apenas para efeito de interpretação das respostas. As informações são muito importantes. De já obrigada pela colaboração.

Mestranda: Natividade Moura

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA

Data da visita: ____/____/____

Centro Municipal de Educação Infantil - _____

Endereço: _____

Data de fundação: ____/____/____

Última reforma: ____/____/____

Nome da atual diretora: _____

Data da última eleição para direção: ____/____/____ Periodicidade: _____

() Não tem eleição

Possui projeto político pedagógico?

() Sim () Não

Última renovação: ____/____/____

INFORMAÇÕES REFERENTES AO ANO LETIVO DE 2011.

A) N° total de Funcionários: _____

*Diretor(a) _____

*Pedagogo(a) _____

*Professor(a)s Efetivas _____

*Professor(a)s Terceirizadas _____

*Estagiári(o)as : _____

*Serviços Gerais _____

*Agente de Portaria _____

B) N° total de Alunos matriculados: _____

Turnos: Manhã _____ / Tarde _____

Quantidade de alunos por turmas - Ano Letivo de 2011.

GEI TURMAS	SEMEC – 2011 TURNOS		
	MANHÃ	TARDE	TOTAL
BERÇÁRIO			
MATERNAL			
1º PERÍODO			
2º PERÍODO			

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

APÊNDICE VI

PROJETO: EDUCAÇÃO INFANTIL: Processo de Organização articulado à Operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da cidade de Teresina – PI

INSTITUIÇÃO: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias de Lisboa / PT

ORIENTADOR: Prof. Dr. Manuel Tavares

PESQUISADORA: Maria Natividade Moura de Souza (mestranda)

Roteiro do Questionário

QUESTIONÁRIO

PREZADA _____

Para subsídio de minha dissertação de mestrado em Educação, esta pesquisa ora solicitada tem como objetivo de analisar o processo de organização articulado à operacionalização do currículo nas pré-escolas da rede municipal de ensino da cidade de Teresina – PI. Venho pedir vossa colaboração para responder este questionário, a fim de que seja possível produzir a respectiva dissertação. Os dados de identificação solicitados servem apenas para efeito de interpretação das respostas. Por gentileza responda com sinceridade, pois não há respostas corretas ou incorretas. A sua opinião é muito importante. Obrigada pela colaboração.

Mestranda: Natividade Moura

MÓDULO A:

I- IDENTIFICAÇÃO

Idade

() Entre 25 e 35

() Entre 35e 45

() Acima45

Gênero() Masculino () Feminino

II- ESCOLARIDADE

Ensino Médio Pedagógico Profissionalizante. () Sim () Não

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

Ensino Superior Licenciatura Plena em Pedagogia. () Sim () Não

Pós-graduação: Especialização em Educação. () Sim () Não

III- EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL:

* Tempo de Docência:

() Entre 1 e 5 anos

() Entre 5 a 10 anos

() Entre 10 a 15 anos

() Mais de 15 anos

*Tempo de atuação na respectiva turma:

() Entre 1 a 2 anos

() Entre 2 a 3 anos

() Entre 3 a 5 anos

() Mais de 5 anos

*Admissão no Trabalho Docente:

() Efetiva () Estagiária () Convênida

TURMAS DE ATUAÇÃO - ANO LETIVO DE 2011

TURMAS	TURNOS		
	MANHÃ	TARDE	TOTAL
BERÇÁRIO			
MATERNAL			
1º PERÍODO			
2º PERÍODO			

MÓDULO B:

PREZADO (A) PROFESSOR (A) todas as questões desse questionário se referem à Pré-Escola que você atualmente leciona.

IV- INFORMAÇÕES:

1-Quais são os fatores que indicam o processo de organização da proposta curricular vigente na sua escola?

2- Você participa da elaboração da proposta curricular da SEMEC?

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

() Sim () Não

3- Você concorda com a estrutura organizacional dos conteúdos didáticos da proposta curricular?

() Sim () Não

4- Aponte o que deve “fazer parte” de uma proposta curricular.

Categorias:

() os conteúdos didáticos

() a sistematização da rotina

() sugestões de atividades diárias

() temas geradores

5- Você concorda que é através da fundamentação teórica que se constrói uma proposta curricular?

() Sim () Não

6- Na sua concepção quais das teorias da educação que fundamentam a proposta curricular das pré-escolas da cidade de Teresina – PI?

Categorias:

() Junção das teorias

() Teoria Tradicional

() Teorias Críticas

() Teorias pós-críticas

7- Você percebe a manifestação da pedagogia de projeto vinculada a projetos disponibilizados pela SEMEC dentro da proposta curricular?

() Sim () Não

8- Você tem conhecimento do RCNEI e do DCMT? (Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil / Diretrizes Curriculares do Município de Teresina)

() Sim () Não

9- Você percebe os três pilares fundamentais (o educar, o cuidar e, o brincar) da educação infantil na proposta curricular?

() Sim () Não

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

10-Você identifica na proposta curricular a formação pessoal e social no desenvolvimento do eixo da identidade e autonomia?

() Sim () Não

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

APENDICE VII

PROJETO: EDUCAÇÃO INFANTIL: Processo de Organização articulado à Operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da cidade de Teresina – PI

INSTITUIÇÃO: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias de Lisboa / PT

ORIENTADOR: Prof. Dr. Manuel Tavares

PESQUISADORA: Maria Natividade Moura de Souza (mestranda)

TERMO DE CESSÃO DE ENTREVISTA

Eu, _____,
R. G. nº _____, declaro para os devidos fins que cedo os direitos de minha entrevista, para que Maria Natividade Moura de Souza possa usá-la integralmente ou em partes, sem restrições de prazos e limites de citações, desde a presente data.

Teresina (PI), _____ de _____ de 2011.

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

APENDICE VIII

PROJETO: EDUCAÇÃO INFANTIL: Processo de Organização articulado à Operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da cidade de Teresina – PI

INSTITUIÇÃO: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias de Lisboa / PT

ORIENTADOR: Prof. Dr. Manuel Tavares

PESQUISADORA: Maria Natividade Moura de Souza (mestranda)

Roteiro da Entrevista Reflexiva

ENTREVISTAS

PREZADA _____

Para subsídio de minha dissertação de mestrado em Educação, esta pesquisa ora solicitada tem como objetivo de analisar o processo de organização articulado à operacionalização do currículo nas pré-escolas da rede municipal de ensino da cidade de Teresina – PI. Venho pedir vossa colaboração para responder a presente entrevista, a fim de que seja possível produzir a respectiva dissertação. Os dados de identificação solicitados servem apenas para efeito de interpretação das respostas. Por gentileza responda com sinceridade, pois não há respostas corretas ou incorretas. A sua opinião é muito importante. Obrigada pela colaboração.

Mestranda: Natividade Moura

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

Roteiro da Entrevista Reflexiva

- 1- Quais os eixos que compõem a área de conhecimento de mundo que são operacionalizadas na proposta curricular que envolve o ensino aprendizagem?
- 2- Quais as categorias de conteúdos que estão presentes no desenvolvimento da proposta curricular dentro da prática pedagógica?
3. Como está organizada e operacionalizada a avaliação da proposta curricular junto à escola?

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

ANEXOS

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

ANEXO I

PROJETO: EDUCAÇÃO INFANTIL: Processo de Organização articulado à Operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da cidade de Teresina – PI.

INSTITUIÇÃO: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias de Lisboa / PT

ORIENTADOR: Prof. Dr. Manuel Tavares

PESQUISADORA: Maria Natividade Moura de Souza (mestranda)

Resultados da Entrevista

1- Quais os eixos que compõem a área de conhecimento de mundo que são operacionalizadas na proposta curricular que envolve o ensino aprendizagem?
Quanto à área de Conhecimento de Mundo, nosso trabalho foi pautado nos seguintes eixos, a Linguagem Oral e Escrita, seguida pela Matemática, Natureza e Sociedade, Movimento, Música e Artes Visuais. Coloco também a recreação, pois faz parte do pilar brincar (P) Seguimos a proposta curricular da SEMEC (Secretaria Municipal de Educação e Cultura) e lá apresenta a área de Conhecimento de Mundo, os eixos que são muito importantes para as crianças, o da matemática, das linguagens e das brincadeiras/recreações (música, artes e danças/movimentos). (p1) No CMEI a proposta curricular está embasada nos eixos das linguagens oral e da escrita, na matemática, nas sociedade/natureza, também no movimento, na música e nas artes. No meu entender, o eixo mais importante é o da linguagem, pois possibilita a comunicação de ideias, pensamentos e intenções e interações entre as crianças. (p2) A nossa proposta curricular se fundamenta na área de Conhecimento de Mundo os eixos da natureza, sociedade, matemática, e as linguagens escrita e oral, tem ainda, a música, o movimento e as artes. Sendo que a linguagem perpassa em todos os eixos no cotidiano e na prática das instituições da educação infantil.(p3) A educação infantil trabalha no desenvolvimento do ensino aprendizagem com os eixos da matemática, das artes, do movimento, da música, da natureza e sociedade e o principal eixo, a linguagem, pois é através da linguagem oral que as crianças descobrem o aspecto funcional da comunicação escrita e desenvolve o interesse e curiosidade por essa linguagem. (p4). No meu ponto de vista o eixo da matemática tem como finalidade proporcionar oportunidades para as crianças desenvolverem a capacidade de estabelecer noções matemáticas no seu cotidiano. Na educação infantil trabalhamos de forma contextualizada com os números, sistema de numeração, grandezas, medidas, espaços, formas e cores.(p5) Os eixos que fazem parte da área de conhecimento de mundo são muitos, principalmente o da linguagem, o da matemática, da música (eu adoro), da natureza, sempre trabalho as crianças na coletividade, levando-as para o quintal do CMEI para lhes apresenta a natureza ao vivo (as plantas, os bichinhos e outras coisas). Falamos também do eixo da sociedade, das artes visuais e o movimento que passa pela recreação. Todas as nossas práticas que são desenvolvidas são baseadas no planejamento, a gente aqui não trabalha

aleatoriamente, nossa pedagoga nos acompanha diariamente, assim evitamos as improvisações. (p6)

Meu nome é Maria José, trabalho com as turmas de maternal, e o eixo que mais trabalho com meus alunos é o da linguagem (oral/escrita) perpassando pelos eixos da música, do movimento, das artes, (eles adoram se lambuzarem com tinta guache) trabalho ainda com a matemática, (brinco usando as noções de espaço, cores, posições, grandezas e outras coisas, Ah!!! Tem também o eixo da natureza/sociedade, trabalhamos com livro didático para ensinar as noções de sociedade, mas saímos também da mesmice, trabalhamos essas temáticas de formas bem concretas, pois as crianças são bem pequenas.(p7)

Sou Francisca Ferreira, trabalho nas turmas de segundo período e os eixos que fazem parte da nossa grade curricular são as linguagens, a natureza e sociedade, a música, a arte, o movimento, a matemática. Nossa pedagoga sempre nos aconselha que os conteúdos devam ser trabalhados em situações expressivas e significativas para as crianças, tendo o cuidado fundamental de não tomá-las como fins em si mesmo, ou seja, trabalhar de forma mais concreta possível. (p8)

Meu nome é Liana Sousa e atualmente sou professora de duas turmas diferentes, uma de primeiro período e outra do segundo período, tenho que fazer dois planejamentos para atender essas turmas, mas no âmbito de experiência de conhecimento de mundo as duas turmas seguem os mesmos eixos, o da matemática (acho importantíssimo) da linguagem (oral/escrita) de natureza e sociedade e os outros música, movimento e artes. Adoro trabalhar com os eixos da música, do movimento e da arte, porque levam as crianças a desenvolverem os sentimentos, as emoções. (p9)

Olha, eu estou trabalhando nessa escola a mais de quinze anos, ou seja, desde sua fundação e nos sempre estamos seguindo os planejamentos que nos discutimos, é claro tendo as orientações da nossa secretária de educação. É dessa forma que os eixos que seguimos na área do conhecimento de mundo são os da linguagem (para eu o principal), pois passa pela leitura e pela a escrita, aí vem à natureza e a sociedade, a música, o movimento e as artes (que eu entendo que isso tudo são brincadeiras) que as crianças se esbaldam quando realizamos esses tipos de atividades. Ah! As crianças me chamam de tia Chiquinha. (p10)

Me chamo Maria Luiza, já trabalho na educação infantil há mais de seis anos onde estou sempre atuando em turmas de maternal (sinto-me especialista nesta etapa) e aqui em nosso CMEI trabalhamos de acordo com as diretrizes do MEC, através de nossa SEMEC e na área de conhecimento de mundo os eixos que são explorados de forma significativa e concreta são os eixos da música, arte, movimento, natureza e sociedade, a matemática e as linguagens. A nossa discussão de alguns anos é na tentativa de formar crianças participativas e felizes para que ao chegarem à vida adulta sejam cidadãos críticos e que melhorem a vida da sociedade em que vivem. (p11)

2- Quais as categorias de conteúdos que estão presentes no desenvolvimento da proposta curricular dentro da prática pedagógica?

Na verdade, nós seguimos a proposta curricular enviada pela SEMEC, onde os conteúdos são apresentados no planejamento e colocados nas disciplinas, mas organizados por eixos norteadores, todos atrelados aos conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais. (D)

As práticas das professoras apóiam-se nos conteúdos conceituais, que envolvem os conhecimentos relativos a conceitos, fatos, princípios e teorias; já os conteúdos procedimentais envolvem ações que alcancem objetivos, ou seja, a aprendizagens de regras, habilidades e outras vertentes; elas apóiam-se também nos conteúdos atitudinais, que

englobam os valores éticos, morais, comportamentais e outros, desse modo, todas essas categorias perpassam em nossos planejamentos. (P)

É durante o planejamento [...] que nós professoras percebemos bem claro as categorias dos conteúdos que nos baseamos para desenvolver nossas aulas [...] Estão presentes os conteúdos atitudinais, procedimentais e os conceituais. Todos contribuem para a não fragmentação e isolamento dos conhecimentos e isto é muito importante para a educação dos nossos alunos. (p2)

O CMEI procura trabalhar de forma dinâmica a proposta curricular vinculado ao projeto didático pedagógico enviado pela SEMEC, adaptando a nossa realidade, há um engajamento muito forte por parte de todos que fazem o CMEI, pois procuramos envolver todo mundo. (P)

No início do ano é realizada uma reunião com a equipe docente onde traçamos uma linha de trabalho para podermos trabalhar a proposta curricular vinculado a SEMEC de forma mais dinâmica possível, depois chamamos os demais funcionários e inserimos os mesmos nesta proposta de trabalho. (D)

Aqui no CMEI levamos muito a sério o trabalho com a proposta curricular vinculada ao projeto didático-pedagógico, nós professoras temos total liberdade de implantar essa proposta de forma bem criativa, onde apontamos de forma bem clara os conteúdos conceituais, atitudinais e procedimentais. (P4)

Procuramos implantar essa proposta enviada pela SEMEC de forma “light” que possa envolver a toda comunidade escolar, usando de muita criatividade e boa vontade de todos, envolvendo todos os conteúdos procedimentais, atitudinais e conceituais, criando situações de muitas aprendizagens significativas. (P5)

O CMEI seguir a grade curricular da SEMEC e essa por sua vez está vinculada a seguir as diretrizes curriculares nacionais, por isso é que todos os conteúdos devem ser de conceitos, de atitudes e de procedimentos para que as crianças possam de fato aprenderem para se tornarem cidadãos de bem para serve a sociedade. (P6)

Geralmente em nosso planejamento nos baseamos na proposta curricular da SEMEC e olhamos no projeto político as nossas metas. O CMEI geralmente decide, mesmo com a contribuição dos projetos, o que fazer ou não com relação o que trabalhar com os alunos. Na escola a gente sempre senta e nos planejamentos combinamos as habilidades a serem atingidas, nas práticas que serão desenvolvidas, assim os conteúdos são baseados nos conceitos, nas atitudes positivas e nos procedimentos que temos que colocar para as crianças. Mas o nosso objetivo é sempre estarmos conscientes de que estamos tentando melhorar a nossa prática pedagógica a cada dia. (P7)

Bom, diariamente aqui em minha escola fazemos uso no planejamento dos conteúdos atitudinais que levam nossos alunos a criarem os valores da boa convivência, a harmonia entre todos, o valor do amor e outros valores. Também usamos os conteúdos conceituais que envolvem todos os conhecimentos, na minha prática gosto de fazer uma leitura compartilhada no primeiro momento, um momento de escuta e discussões para que os alunos possam desenvolver a capacidade da oralidade e da escuta. Agente sempre organiza as oficinas também em torno dos conteúdos procedimentais, pois esses conteúdos ordenam as ações necessárias ao alcance dos nossos objetivos de ensino aprendizagens. (P8)

As professoras trabalham de forma coletiva promovendo oficinas, embora tenham também momentos de exposições, debates, diálogos sobre as práticas pedagógicas que devemos desenvolver para a aplicação dos nossos conteúdo conceituais, procedimentais e sobretudo os conteúdos atitudinais que perpassam pelos valores que colocamos em nosso projeto político pedagógico. Sempre estamos nos auto-avaliando diante das ações realizadas.

Estou sempre acompanhando as professoras de todos os períodos. Dessa forma, os planejamentos são sempre marcados por cada etapa para que eu possa juntamente com as professoras acompanhar o que está acontecendo no cotidiano do ensino aprendizagem. (P)

Trabalho com os conteúdos procedimentais que norteiam as aprendizagens das regras, das habilidades, das técnicas, também trabalhamos com os conteúdos atitudinais que lidam com os comportamentos e os conteúdos conceituais que perpassam por vários princípios e teorias e criam as competências e as habilidades que as crianças necessitam formarem para a vida. (p9)

As professoras trabalham de forma coletiva promovendo oficinas, embora tenham também momentos de exposições, debates, diálogos sobre as práticas pedagógicas que devemos desenvolver para a aplicação dos nossos conteúdo conceituais, procedimentais e sobretudo os conteúdos atitudinais que perpassam pelos valores que colocamos em nosso projeto político pedagógico. Sempre estamos nos auto-avaliando diante das ações realizadas. Estou sempre acompanhando as professoras de todos os períodos. Dessa forma, os planejamentos são sempre marcados por cada etapa para que eu possa juntamente com as professoras acompanhar o que está acontecendo no cotidiano do ensino aprendizagem. (P)

Trabalho com os conteúdos procedimentais que norteiam as aprendizagens das regras, das habilidades, das técnicas, também trabalhamos com os conteúdos atitudinais que lidam com os comportamentos e os conteúdos conceituais que perpassam por vários princípios e teorias e criam as competências e as habilidades que as crianças necessitam formarem para a vida. (p9)

3- Como está organizada e operacionalizada a avaliação da proposta curricular junto à escola?

Sempre no final do ano letivo é feita uma reunião com as professoras e todos os funcionários para fazermos a avaliação do trabalho anual e discutirmos a questão do desempenho da aprendizagem e a qualidade do ensino e a proposta curricular que seguimos por todo o ano. Se fôssemos construir uma proposta só para prestar conta a nossa entidade mantenedora (SEMEC) não teria sentido, a gente sabe que algumas coisas precisam ser revistas, sabemos também das dificuldades para operacionalizarmos algumas das propostas sugeridas pela SEMEC, mas, sempre estamos superando os obstáculos e desse modo, os princípios se caracterizam como reais na prática. Temos absoluta consciência de que ainda falta muito para atingirmos o mais alto padrão. (D)

Fazemos a organização e a operacionalização dessa atividade a cada bimestre, quando estamos nos auto-avaliando diante das nossas práticas, durante o nosso planejamento, pois nosso currículo não é um mero documento escolar, é o nosso piloto de nossas práticas pedagógicas, nós agimos e analisamos o que fazemos através de reuniões em que a gente decide o que mudar como também melhorar ou continuar fazendo. Seguimos os documentos do órgão mantenedor, mas a cada encontro pedagógico reconstruímos o nosso currículo oculto. Estamos sempre acompanhando, os planejamentos mensais procurando orientar sobre os conteúdos curriculares e para que eu possa juntamente com as professoras acompanhar o que está acontecendo no cotidiano escolar. (P)

Para se realizar esta atividade [...] avaliar a proposta curricular a SEMEC deveria nos disponibilizar um tempo previsto no calendário escolar, para que essa atividade possa ser bem discutida [...] A finalidade da avaliação da proposta curricular na etapa do planejamento é de procurar uma maior representatividade de opiniões sobre sua relevância. (P3).

Por ser uma atividade complexa a organização e a operacionalização da avaliação da proposta curricular precisa ser bem analisada [...] nós trabalhamos em colaboração umas com

as outras, a direção está sempre disponível, também a pedagoga sempre que temos dúvidas recorremos a ela [...] A realização da avaliação da proposta do currículo é muito válida por melhorar as nossas práticas pedagógicas. (P4)

A avaliação da proposta curricular é vista por todos do CMEI como uma ação necessária no processo da organização e reorganização da qualidade do ensino [...] Para efetivarmos a proposta vinda da SEMEC. Essa atividade todo corpo docente participa dos quatro encontros pedagógicos, voltados para analisarmos a proposta curricular, para operacionalizá-la, seguimos um aspecto que é relevante é que não há um individualismo e todas trabalham no sentido do progresso coletivo, uma procura ajudar a outra. (D)

Em minha opinião para se fazer a organização da avaliação da proposta curricular deve existir mais momentos de discussões, não só um pequeno espaço dentro do planejamento bimestral, isso é uma ação necessária no processo da operacionalização da mesma e implica na qualidade do ensino [...] Para operacionalizar essa avaliação precisamos de formação continuada, para estudarmos mais sobre essa temática do currículo e sabermos o que é realmente necessário os alunos aprenderem, ou seja, o que realmente tem importância para o ensino em todos os sentidos referentes à educação infantil..seguimos um aspecto que é relevante é que não há um individualismo e todas trabalham no sentido do progresso coletivo, uma procura ajudar a outra. (P5)

Fazer avaliação é sempre difícil, é uma tarefa que deve ser realizada com muito cuidado, e para isso precisamos de tempo, que por vezes é conseguido na hora dos intervalos, mas também nossa pedagoga realiza essa atividade durante o nosso planejamento bimestral, é preciso discutirmos essa proposta curricular mandada pela SEMEC, não acho ruim, também não sigo ao pé da letra. (P6).

Bom, com relação à organização e a operacionalização da avaliação curricular, acho importantíssima a realização dessa discussão, para isso, nossa equipe gestora organiza todo o material necessário (até mesmo a nossa merendinha) para o planejamento bimestral, passamos o dia em estudos reavaliando o bimestre passado e tomando decisões para o próximo, o CMEI disponibiliza um dia inteiro para operacionalizarmos todas essas discussões através de oficinas que se tornam um tipo de protótipo para que possamos perceber o que realmente esperamos obter dessas decisões tomadas. (P7)

Sou professora Ana Maria, conhecida carinhosamente por tia Aninha, amo esse título... aqui no CMEI nós estamos sempre estudando, marcamos sempre encontros para discutir todos os problemas e todas as questões necessárias ao bom andamento da escola e uma delas é sobre a avaliação curricular, a pedagoga organiza os momentos de conversas duas a três vezes na semana, aqui, nós temos funcionários suficientes para monitorar a recreação (com brincadeiras e jogos) das crianças, operacionalizamos as discussões da avaliação curricular dentro do nosso planejamento, ou seja aplicando no cotidiano as melhores estratégias para aprimorar as técnicas de ensino e aprendizagens. (P8)

Bom dia... Meu nome é Francisca Mendes, sou professora titular das turmas do maternal da manhã e da tarde. Sou uma questionadora da proposta curricular enviada pela SEMEC, acho que somos muito engessadas com essa proposta, mas, concordo sempre na avaliação que o CMEI faz nessa questão, pois nos dá oportunidades de melhorarmos a mesma. Nossa reunião acontece todos os finais de cada mês, analisamos a proposta curricular com muito cuidado, vendo e revendo até onde fomos e como estamos operacionalizando todas as atividades para que a mesma seja bem explorada na rotina escolar. (P9)

O CMEI faz a avaliação da proposta curricular de acordo com as aplicações de suas metas de aprendizagens, também com a realidade das crianças, vendo o que é possível de ser trabalhado, embora a proposta curricular da SEMEC já nos venha facilitar muito o

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

nosso trabalho, pois nos apresenta um kit de atividades com uma variedade de novidades... Contudo, lhe asseguro, não ficamos somente nessas sugestões vamos, além em busca de muito mais. Nosso trabalho está sempre pautado na busca da autonomia, mas por mais que busquemos ainda estamos ligadas a um sistema que forma uma rede de relações e não podemos nos distanciar completamente. Mas o nosso objetivo é de sempre estarmos bem conscientes de que estamos sempre procurando melhorar nossas práticas a cada dia, é assim que operacionalizamos a proposta curricular em nosso CMEI. (P10).

SOUZA, Maria Natividade Moura de. Educação Infantil: Processo de organização articulado à operacionalização do Currículo nas Pré-Escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Teresina – PI

ANEXO II

Relação dos CMEI's zonas norte e leste que participaram da minha pesquisa

CMEI	Bairro	Endereço
Santa M ^a das Vassouras	Santa M ^a das Vassouras	Rua Chico Conrado, 1116
Parque Firmino Filho	Santa Maria da Codip	Rua 16 n°.2170
Vila Pantanal II	Parque Alvorada	Rua Gaston Gresian, s/n
Tia Regina Napoleão	Mafrense	Rua Pe. Geraldo, 634
Nova Teresina	Nova Teresina	Teresina
Parque Wall Ferraz	Rua 02, s/n	Parque Wall Ferraz
Santa M ^a da Codip	Santa M ^a da Codip	Rua Francisco Magnolia s/n
Francisco de Assis	Mocambinho II	Q-11 Setor "E"
ABC	Satélite/ Leste	Rua Santa Teresina, s/n
Danielzinho	Piçarreira/ Leste	Rua Melvin Jones, s/n
Mahatma Gandhi	Satélite	Residencial Saturno
Parque Anita Ferraz	Parque Anita Ferraz	Q N, Lote 3
Vila Bandeirante	Vila Bandeirante	Rua Bosco, 21 lote 3 Q 6
Vila do Avião	Vila do Avião	Rua Anfíbio, lote 30
Cidade Leste	Vila cidade leste	Rua Jataí, 5437