

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR LITORAL**

PAULA DA SILVA INÁCIO PEREIRA

**CURRÍCULO E CULTURA PARNANGUARA EM UM CENTRO MUNICIPAL DE
EDUCAÇÃO INFANTIL - CMEI – NA ILHA DOS VALADARES**

MATINHOS

2012

PAULA DA SILVA INÁCIO PEREIRA

**CURRÍCULO E CULTURA PARNANGUARA EM UM CENTRO MUNICIPAL DE
EDUCAÇÃO INFANTIL - CMEI – NA ILHA DOS VALADARES**

Trabalho de conclusão de curso apresentado
ao Curso de Especialização em Serviço
Social: A questão social na perspectiva
interdisciplinar, Setor Litoral, Universidade
Federal do Paraná.

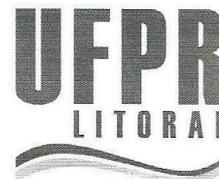
Orientadora: Prof.^a Dr.^a Lucia Maria
Gonçalves de Resende

MATINHOS

2012



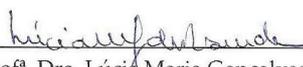
Ministério da Educação
Universidade Federal do Paraná
UFPR Litoral
Curso de Especialização em Questão Social
pela Perspectiva Interdisciplinar

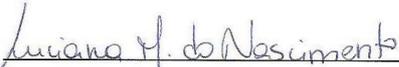


PARECER DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

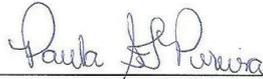
Os membros da Banca Examinadora designada pela Orientadora, Professora Doutora **LÚCIA MARIA GONÇALVES DE RESENDE**, realizaram em 24/11/2012 a avaliação do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) da estudante **PAULA DA SILVA INÁCIO PEREIRA**, sob o título "*Currículo e cultura parnanguara em um Centro Municipal de Educação Infantil - CMEI - na Ilha dos Valadares*", para obtenção do Título de *Especialista em Questão Social pela Perspectiva Interdisciplinar* pela Universidade Federal do Paraná – Setor Litoral, tendo a estudante recebido conceito "APL".

Matinhos, 24 de novembro de 2012.


Profª. Dra. Lúcia Maria Gonçalves de Resende


Profª. MSc. Luciana Monteiro do Nascimento


Profª. Dra. Silma Côrtes da Costa Battezzati


PAULA DA SILVA INÁCIO PEREIRA
Estudante

Conceitos:

APL = Aprendizagem Plena

APS = Aprendizagem Parcialmente Suficiente

OBSERVAÇÃO:

CASO O(A) ESTUDANTE SEJA ORIENTADO(A) A REFORMULAR SEU TRABALHO, DEVE-SE REGISTRAR NO VERSO OS REQUISITOS APONTADOS PELA BANCA PARA O ACEITE FINAL DO TRABALHO.



*Allan, meu amor e companheiro de
sempre...*

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, Prof^ª. Dr^ª. Lucia Maria Gonçalves de Resende, pelo acompanhamento, orientação e amizade, principalmente nos momentos que a angústia e as incertezas pairavam sobre a pesquisa, a sua simplicidade e seu comprometimento com os resultados são louváveis.

À minha família, que está sempre ao meu lado, com pessoas muito especiais, que amo incondicionalmente. Especialmente meus pais, exemplos de pessoas que me fizeram compreender os princípios de fé, dignidade, solidariedade e respeito.

Às minhas companheiras de todos os dias no CMEI, “Arcelina Ana de Pina”, pelo carinho, perseverança e amizade. Os resultados do trabalho refletem a importante cumplicidade entre as educadoras, o que é imprescindível.

Aos meus amigos queridos e as novas amigadas construídas ao longo deste curso de Pós Graduação, um carinho tão verdadeiro e puro, em especial a Grasielle Dalbão, Joyce Figueiredo e Renata Tozetti.

Ao Curso de Pós-Graduação em Questão Social na Interdisciplinaridade, do Setor Litoral, da Universidade Federal do Paraná, na pessoa da querida coordenadora Prof^ª. Dr^ª. Helena Midori Kashiwagi pelo apoio, carinho e confiança recebida. No decorrer do curso tivemos muitos momentos turbulentos, reflexos de ajustes e rearranjos, somente com a dedicação, competência e insistência desta profissional pode-se concluir este curso.

A todos que colaboraram, de forma direta e indireta, para a conclusão deste trabalho, como as profissionais do CMEI “Nossa Senhora dos Navegantes”, em especial a coordenadora-pedagoga Bárbara Cunha da Silva, minha companheira de graduação e hoje na mesma função na Secretaria Municipal de Educação de Paranaguá. A conselheira Fabíola Soares, presidente do Conselho Municipal de Educação de Paranaguá, que contribuiu com sua experiência riquíssima no processo histórico da educação no município e a minha querida prima Camila Fernandes da Silva com sua experiência em Língua Portuguesa.

“Por vezes sentimos que aquilo que fazemos não é senão uma gota de água no mar. Mas o mar seria menor se lhe faltasse uma gota”.

Madre Teresa de Calcutá.

RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo analisar o currículo proposto da instituição CMEI “Nossa Senhora dos Navegantes”, em suas relações com as dinâmicas sociais e culturais locais, trata-se de um estudo de caso. A partir da revisão teórica foi destacado o princípio da criança como sujeito e em processo de construção de sua identidade. Foi possível analisar nesta pesquisa que o currículo desta instituição propõe a valorização e o resgate da cultural local, no entanto, na prática pedagógica encontram-se alguns desacertos. Tendo em vista as características particulares que favorecem um trabalho de intensificação cultural, torna-se necessário que os profissionais estruturem seu trabalho sob bases teóricas, respaldos legais e encaminhem as ações pedagógicas baseados no projeto a ser concebido pela instituição.

Palavras-Chaves: currículo, cultura, centro municipal de educação infantil.

ABSTRACT

The present research aims to analyze the proposed curriculum of the institution CMEI "Our Lady of Navigators" in its relations with the local cultural and social dynamics, it is a case study. From the theoretical review has been posted to the principle of the child as a subject and in the process of building its identity. Parse this research that the curriculum of the institution proposes to enhance the local cultural and redemption, however, in pedagogical practice are some mistakes. Given the particular characteristics that favor intensification of cultural work, it becomes necessary for professionals to structure their work in theoretical, legal and forward backrests pedagogical actions based on the project being designed by the institution.

KeyWords: curriculum, culture, municipal center of education.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - GRÁFICO COM A EVOLUÇÃO DO IDEB NO MUNICÍPIO DE PARANAGUÁ.	39
FIGURA 2 - TABELA COM DADOS DA DEMANDA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE PARANAGUÁ.	61

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CMEI	- Centro Municipal de Educação Infantil
CNB/CEB	- Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação
COEPRE	- Coordenação de Educação Pré-Escolar
DCN	- Diretrizes Curriculares Nacionais
DCNEI	- Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
ECA	- Estatuto da Criança e do Adolescente
IDEB	- Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDH	- Índice de Desenvolvimento Humano
IPARDES	- Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social
LDB	- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	- Ministério da Educação e Cultura
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	- Projeto Político Pedagógico
RCNEI	- Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
SEPL	- Secretaria de Estado do Planejamento e Coordenação Geral

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1 POLÍTICAS PARA A INFÂNCIA	14

1.1 PROGRAMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR	17
1.2 DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA EDUCAÇÃO INFANTIL	20
1.3 REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL PARA A EDUCAÇÃO	23
1.4 PLANO NACIONAL PARA EDUCAÇÃO E A LEGISLAÇÃO EM PARANAGUÁ	26
2. A CRIANÇA: SUJEITO NO PROCESSO DE EDUCAÇÃO	30
2.1 PEDAGOGIA E IDEOLOGIA	31
2.2 CRIANÇA APRENDENTE	33
2.3 CRIANÇA SOCIAL	35
3. OS CAMINHOS DA PESQUISA	38
3.1 O CONTEXTO DA PESQUISA	38
3.2 A INSTITUIÇÃO PESQUISADA	40
3.3 INSTRUMENTOS DA PESQUISA	46
3.3.1 OBSERVAÇÃO	48
3.3.2 ENTREVISTA	49
3.3.3 ANÁLISE DE DOCUMENTOS	49
3.4 SUJEITOS PESQUISADOS	50
3.4.1 A PEDAGOGA	50
3.4.2 A PROFESSORA	53
3.4.3 A EDUCADORA INFANTIL	54
4. ACHADOS E ANÁLISES DA PESQUISA	56
CONSIDERAÇÕES FINAIS	64
REFERÊNCIAS	66
APÊNDICES	68
ANEXOS	70

INTRODUÇÃO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso tem por objetivo trazer para discussão a análise do currículo proposto por um Centro Municipal de Educação Infantil – CMEI, em suas relações com as dinâmicas sociais e culturais da cidade de Paranaguá/Paraná, mais especificamente a Ilha dos Valadares.

A cidade é considerada a mais antiga do estado, tem em sua área territorial cerca de 830 km², possuindo aproximadamente uma população de 140.469 pessoas, segundo dados do IPARDES (2010). Para Torres (2009), a cidade de Paranaguá traz as marcas da História do Brasil, o retrato da miscigenação entre os povos europeus com os índios carijós que habitavam a região são encontradas nas comunidades tradicionais do município, tanto na arquitetura, quanto no modo de vida e nas memórias dos moradores das diferentes localidades da cidade de Paranaguá.

O quadro das instituições parnaguaras que atendem a educação infantil é composto por vinte CMEI's ligados a rede municipal de ensino, entretanto o município atende também três CEI, instituições filantrópicas que recebem a demanda da educação infantil e algumas contribuições da Prefeitura, como: funcionários, merenda escolar e material de apoio e didático. O campo em que se decorreu esta pesquisa foi o CMEI “Nossa Senhora dos Navegantes”, que se localiza no bairro Ilha dos Valadares. A distância do centro a cidade é de quatrocentos metros, numa área de 2,8 km² limitando-se à margem esquerda do rio Itiberê. A ilha pertence à União, mas negociações acontecem para a municipalização, sendo que, atualmente é habitada por cerca de vinte e duas mil pessoas aproximadamente. Estes dados estão disponíveis no site da Prefeitura de Paranaguá. Neste bairro localizando além o campo referido, mais dois CMEI's e um CEI.

A delimitação metodológica para a realização da pesquisa parte da problemática aponta a com caráter de compreensão acerca do currículo apresentado pela instituição de educação infantil. A pesquisa teve uma abordagem qualitativa, sendo o tipo, quanto os objetivos, apresentados como explicativos. Objetivando identificar as dinâmicas sociais e culturais que permeiam o processo ensino aprendizagem; interpretar a presença do currículo oculto; e avaliar as disposições dos referenciais curriculares de acordo com as potencialidades da instituição.

As fontes de informação para a pesquisa foram bibliográfica e a pesquisa de campo. Sendo um estudo de caso, os sujeitos da pesquisa foram os profissionais que atuam neste estabelecimento, sendo estes: a pedagoga, uma professora e uma educadora infantil. E a coleta de dados terá como instrumentos a análise documental oficial, o Projeto Político Pedagógico (PPP) do CMEI e as leis que amparam a educação infantil. Também será utilizada a entrevista com roteiro semiestruturado, porém com uma aplicabilidade não tão rígida e a observação da rotina do estabelecimento nos períodos de férias, o qual se torna pólo dos demais CMEIs do bairro.

No primeiro capítulo é apresentado um breve panorama sobre as lutas políticas que a infância enfrentou para a obtenção dos direitos, frente ao cenário político brasileiro. Na sequência, buscou-se aprofundar os programas e diretrizes legais que respaldam a infância como o Programa Nacional de Educação de Pré-Escolar, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, o Referencial Curricular Nacional para Educação, o Plano Nacional de Educação e o Indicativo Legal que apóia a educação infantil no município de Paranaguá.

O segundo capítulo apresenta a criança, o sujeito central no processo da educação, trazendo uma breve abordagem histórica de como a criança adquiriu seu direito nos primeiros anos e ainda sua abordagem social histórica e cultural. Conceitua os elementos teóricos que buscam compreender questões que permeiam as instituições de educação infantil, quanto à alfabetização, baseado principalmente, nas concepções de Sônia Kramer e Emília Ferreiro.

Os caminhos que possibilitaram esta pesquisa, como o contexto, a instituição, os sujeitos observados e os instrumentos fazem parte do terceiro capítulo. O último, quarto capítulo apresenta as análises e achados da pesquisa, discutindo-as com base nos referenciais teóricos que orientaram este trabalho. A conclusão apresentou as contribuições que esta pesquisa pode trazer a educação infantil no município de Paranaguá.

1 POLÍTICAS PARA A INFÂNCIA

As conquistas históricas que a Educação Infantil adquiriu no cenário nacional educacional, pautaram-se no reconhecimento da criança como sujeito dotado de valores, costumes e cultura. E nas promulgações de leis que respaldam o direito da criança de zero a seis¹ anos, ao acesso e atendimento escolar em instituições financiadas pelo governo, seja este, federal, estadual ou municipal. Esses foram alguns dos avanços adquiridos pela sociedade, com muita luta e por vários anos no sistema político brasileiro. Entretanto, tais avanços ainda não são suficientes para garantir às crianças principiantes no meio educacional qualidade no processo educativo.

O propósito deste capítulo é traçar um breve panorama das políticas públicas que amparam a infância, destacando alguns dos marcos que nortearam as ações públicas e privadas direcionadas às crianças de zero a cinco anos de idade. O nosso país traçou inúmeras lutas em torno da Constituinte de 1988, do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e da Lei 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

Segundo Kramer (2006), nos anos setenta, as políticas educacionais voltadas à educação de crianças, defendiam uma educação compensatória, com o propósito de equilibrar as carências culturais, deficiências linguísticas e defasagens afetivas das crianças oriundas das camadas populares. Tal pensamento foi influenciado pelas tendências dos pressupostos de agências internacionais e de programas desenvolvidos nos Estados Unidos e na Europa, documentos oficiais do Ministério da Educação e Cultura (MEC) e pareceres do então Conselho Federal de Educação, que tutelavam a ideia de que a pré-escola poderia, por antecipação, resgatar a escola dos problemas concernentes ao fracasso escolar.

O marco para a atenção das políticas à infância partiu da Constituição Federal de 1988. Segundo Andrade (2010), esse fato trouxe um novo panorama à história da legislação infantil, através do reconhecimento da criança como cidadã,

¹ No que se refere à idade, a delimitação modificou de seis anos para cinco anos a partir da Lei nº. 11.274 de 6 de Fevereiro de 2006 em que o Congresso Nacional estabelece que os Municípios, Estados e o Distrito Federal tiveram o prazo até 2010 para implementar a obrigatoriedade para o ensino fundamental de nove anos. Estabelecendo o ingresso no primeiro ano da educação básica a criança com seis anos de idade.

designando ao Estado o dever de garantir o atendimento em creches e pré-escolas, as crianças de zero a cinco anos, tornando patente o direito das mesmas à educação. Nas palavras de Kramer (2006, p. 799): “a educação infantil é, desde a Constituição de 1988, direito das crianças, dever do Estado e opção da família e, desde a LDB de 1996, a primeira etapa da educação básica”.

As lutas e discussões em torno da atuação do Ministério da Educação nos anos noventa são retalhos de uma história coletiva de intelectuais, militantes e movimentos sociais. Andrade (2010) amplia, com a complementação do ECA, Lei nº. 8069/1990, em que se renova o direito da criança como sujeita de direitos, bem como traz o seu artigo nº. 53:

Art. 53, a criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - direito de ser respeitado por seus educadores;

III - direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;

IV - direito de organização e participação em entidades estudantis;

V - acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência.

Parágrafo único. É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais.

ECA (1990).

O respaldo legal que o ECA proporcionou, sugere a ideia de contribuição que a educação destina ao desenvolvimento pleno da pessoa, a conquista da cidadania e a qualificação para o trabalho. A referida lei destaca os aspectos essenciais à qualificação da educação como: política pública e igualdade de condições para o acesso à escola pública.

O terceiro respaldo legal para a educação infantil, segundo Andrade (2010), é a promulgação da LDB, Lei nº. 9394/1996, que traz em seu artigo 29, a proposta para educação infantil como a primeira etapa da educação básica. Esta lei objetiva o desenvolvimento integral da criança até cinco anos de idade, considerando seus aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais, além da inserção da família e comunidade na participação ativa nestes estabelecimentos. A denominação estabelecida pela LDB às instituições que atenderam esta demanda se deu por creche para o atendimento das crianças de zero a três anos e pré-escola para crianças de quatro a cinco anos de idade.

Segundo Kramer (2006), a desarticulação de políticas específicas para a infância acarretou em repercussões críticas, motivando questionamentos sob a especificidade da criança brasileira. Com as políticas públicas já implementadas nos anos oitenta, sob a perspectiva democrática que pairava sob o país, recorreu-se a enfoques teóricos com a pretensão de denunciar as consequências da diversidade cultural e linguística nas práticas educativas promovidas.

Os documentos oficiais propagavam a imagem da criança como sujeitos carentes, imaturos, deficientes e em defasagem. No entanto, com o embasamento teórico, aprofundado nos estudos contemporâneos nas áreas da psicologia, sociologia e antropologia, pode-se observar que de acordo com Kramer (2006, p. 800). “[...] às crianças foi imposta uma situação desigual; combater a desigualdade e considerar as diferenças é tarefa difícil embora necessária se a perspectiva que se objetiva consolidar é democrática, contrária à injustiça social e à opressão” A partir desta perspectiva, a especificidade da criança começa a ser respeitada, sendo assim consideradas: cidadãos, pertencente a sua classe, grupo e cultura. É neste mesmo período que a assistência, a saúde e a educação são compreendidas como direito social de todas as crianças.

O momento histórico que a infância vivenciava era desfavorável a consolidação de uma política para a educação infantil integrada, pois as leis que pautavam a infância fortaleciam a visão da criança perante a sociedade como criatura sujeita a criação de cultura e produzidas na cultura. Valorizavam também o saber que as crianças traziam do seu meio sociocultural de origem. Dessa maneira, avançou-se no campo teórico, dos movimentos sociais e das lutas para mudar a situação da educação da criança do Brasil.

Entretanto, a história do atendimento à criança de zero a cinco anos no Brasil foi uma constante da criação e extinção de órgãos, superpondo programas com as mesmas funções. Kramer assim retrata o quadro educativo:

A desigualdade econômica e social e a precariedade das políticas públicas municipais são agravadas pela omissão do governo federal em definir políticas articuladas para a infância. Por questões de verba, o Fundef provocou a inserção das crianças de seis anos ou menores no ensino fundamental, impondo uma reorganização administrativo-pedagógica do sistema educacional. A falta de uma política educacional trouxe problemas sérios a este nível de ensino quanto à organização em série ou ciclo, número de séries, adequação do espaço e do tempo escolar, formação de professores. (KRAMER, 2007, p. 428)

Esses e outros problemas permeiam a educação infantil na contemporaneidade. A seguir discutiremos documentos e pareceres do Conselho Federal de Educação, com a criação somente no ano de 1974 do Conselho Federal de Educação Pré-Escola (MEC/COEPRE). Para Kramer (2006), dentre as perspectivas apresentadas as propostas pareceram compensatórias. Elas tiveram na década de 1970 o papel de impulsionar o debate sobre funções e currículos da pré-escola, legitimando a educação pré-escolar, relacionando pré-escola e escola de 1º grau. Enquanto o nível político se configurava, a academia direcionava críticas à abordagem da privação cultural, sua inconsistência teórica e suas intenções ideológicas. Nessa ambiguidade se delineou outra visão de educação pré-escolar: com o Programa Nacional de Educação Pré-Escolar.

1.1 PROGRAMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

O crescimento urbano que o Brasil sofreu entre os anos setenta e oitenta, a crescente inserção da mulher no mercado de trabalho e a pressão dos movimentos sociais, provocaram a expansão do atendimento educacional. A pressão da demanda, a urgência do seu atendimento, a omissão da legislação educacional vigente, a difusão da ideologia de uma educação compensatória das carências e a insuficiência de recursos financeiros levaram as instituições de Educação Infantil a se expandirem além dos sistemas de ensino.

Para o atendimento destas necessidades que emergiam na sociedade, difundiram-se as instituições alternativas de atendimento às crianças, nas quais não havia critérios básicos à infraestrutura e à escolaridade das pessoas ligadas diretamente com as crianças. De modo geral eram mulheres, sem formação específica, chamadas de crecheiras, pajens, babás, auxiliares, entre outras denominações.

Segundo Kramer (2006) o programa, lançado em 1981 pelo MEC implementou ações de expansão do atendimento à crianças a baixo custo, defendendo uma pré-escola com vagos “objetivos em si mesma”, desvinculada da escola de 1º grau. Neste sentido, Carvalho (2006) nos diz que esta ação do governo atribuiu o caráter de elevação do nível de aproveitamento da escolaridade obrigatória, a redução da distorção idade/série no Ensino de 1º Grau e a diminuição

as taxas de evasão e repetência na primeira série, ou seja, precisava-se estancar a fonte que produz o analfabetismo.

A razão para a inclusão prioritária da política para a Educação Pré-Escolar, como traz a lei: “A importância dos primeiros anos de vida para o desenvolvimento do indivíduo”, baseia-se teoricamente nos estudos da Antropologia, Psicologia e Sociologia que passaram a considerar a criança em todos os seus aspectos, no processo de desenvolvimento, sejam eles: a formação da personalidade, nesta incluindo o desenvolvimento da linguagem, das funções neuropsicológicas, psicomotoras, bem como as primeiras e marcantes experiências de cunho afetivo.

A justificativa da implementação deste programa se dá pela carência financeira que grande parte da população vivenciava. É neste sentido que é considerada uma política compensatória: “As precárias condições de vida e desenvolvimento da maior parte da população infantil brasileira” (Carvalho, 2006, p. 3) Entretanto, enfatizava que o programa estava voltado para a criança de baixa renda, evitando assim, a sua marginalização, tanto do sistema educacional como da sua integração no meio social: “A possibilidade real de diminuir os efeitos dos problemas que afetam as crianças em idade pré-escolar, mediante a oferta de condições que lhes permitam realizar suas potencialidades, crescer e desenvolver-se harmonicamente”(Ibidem, p. 4).

Os objetivos da educação pré-escolar, segundo o Programa (1981) visam o desenvolvimento da criança de forma global e harmônica, de acordo com suas necessidades físicas e psicológicas, dentro do seu contexto cultural e social. Tal programa reafirma ainda, que a Educação Pré-Escolar não tem o caráter de preparar para o nível de ensino subsequente, embora reconheça que, na medida em que a criança frequente esta modalidade de educação estará mais bem preparada para superar, com êxito, os desafios futuros.

O programa objetiva garantir a igualdade de oportunidades através da democratização das oportunidades, proporcionando assim a vaga na pré-escola, porém, só o ingresso não o torna-se suficiente, pois o acesso deve resultar em sucesso. As crianças de baixa renda neste viés são evidenciadas como aquelas que mais sofrem discriminações do sistema econômico e educacional.

A Educação Pré-Escolar tem seu reconhecimento, porém não lhe atribuiu à função de resolver todos os males sociais, pois este problema só poderá ser amenizado se houver medidas que interrompam o ciclo da pobreza. Sendo assim,

as famílias terão condições de oferecer meios que possibilitem às suas crianças um crescimento saudável e adequado.

A integração entre a educação pré-escolar e o 1º grau, propõe que ambas complementem-se, priorizando a educação da criança. Sendo a integração facilitada pela relação com a família, a comunidade e a cultura, sugerindo que estes espaços educativos proporcionem um ambiente mais próximo a sua realidade familiar. Inspirando neste contexto as canções, histórias, expressões de vivência .

A formação do educador pré-escolar é um ponto a ser questionado neste programa, pois não se estabelece qual o nível de escolaridade exigida para o exercício na pré-escola, tampouco menciona conteúdos específicos para essa área.

A distribuição do programa entre os federados ocorria em estados, nos quais os sistemas de ensino executavam praticamente as mesmas funções do MEC. Quanto ao plano municipal, cabia a cada um organizar uma equipe de planejamento, administração e acompanhamento das atividades de Educação Pré-Escolar, articular todos os órgãos para uma atuação conjunta e integrada, selecionar as áreas prioritárias, elaborar o programa municipal de Educação Pré-Escolar, treinar recursos humanos e supervisionar tecnicamente o programa. O Mobral² devido a sua capilaridade atuava nas localidades mais distantes, pois estava presente em todos os municípios brasileiros à época. Portanto, entende-se que cabia aos municípios a prática da ação para implementação da educação da Pré-Escola.

Outras ainda foram as características do programa, Carvalho (2006) ressalta a audácia deste documento, pois foi o pioneiro voltado para educação infantil. A estratégia usada para expandir a oferta de atendimento à criança nos anos oitenta sofreu críticas por parte dos pesquisadores e movimentos em prol da educação. Porém, cabe ressaltar a importância desta iniciativa por tentar discutir a educação infantil num momento histórico, em que a Constituição Brasileira restringia a educação para a infância. A insatisfação da população provocou a acusação da precariedade de alternativas de baixo custo, exigindo que a educação das crianças

2 Movimento Brasileiro de Alfabetização - o MOBREAL surgiu como um prosseguimento das campanhas de alfabetização de adultos iniciadas com Lourenço Filho. Só que com um cunho ideológico totalmente diferenciado do que vinha sendo feito até então. Apesar dos textos oficiais negarem, sabemos que a primordial preocupação do MOBREAL era tão somente fazer com que os seus alunos aprendessem a ler e a escrever, sem uma preocupação maior com a formação do homem.

de zero a cinco anos fosse com qualidade para a concretização de seu papel social. É neste momento importantíssimo, após muita luta que a educação infantil alcança sua especificidade, amparada pela constituição e definida por suas diretrizes. É este contexto que discutiremos no próximo item.

1.2 DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA EDUCAÇÃO INFANTIL

As diretrizes nacionais para a educação pré-escolar surgiram somente após a LDB em 1996. Anteriormente era referida apenas como dispositivo integrante da Lei nº 5.692/71 – Reforma do Ensino de 1º e 2º graus, integrado ao capítulo do ensino de 1º grau (art. 19, § 2º): “[...] estabelecendo que os sistemas de ensino velarão para que as crianças de idade inferior a sete anos recebam conveniente educação em escolas maternas, jardins de infância e instituições equivalentes”. (ABREU 2004, p. 4).

Segundo a autora anteriormente citada, destinou-se aos sistemas municipais o encargo de regulamentar a educação nessa faixa etária, entretanto tal liberdade nas normatizações desencadeou significativas diversidades. A educação infantil neste período se definia em maternas, com crianças de dois a quatro anos e os jardins de infância para crianças de quatro a seis anos, funcionadas em escolas públicas e privadas de 1º e /ou 2º grau. Não regulamentava o atendimento de zero a dois anos, oferecido nas creches. Ao contrário, a pré-escola oferecida em instituições específicas e as creches públicas e privadas integravam os sistemas de saúde e/ou assistência social. Após 1996, a nova legislação educacional determina novos parâmetros ao Estado com a faixa etária, abandona-se o ato de velar pelas crianças pequenas, conforme a Lei da Reforma de Ensino de 1971, e passa a ser então o ato de educar e cuidar.

A Resolução CNE/CEB nº. 5 de 17/12/09 de acordo com às novas concepções que a infância proporcionava ao campo educacional em decorrência as leis com a Constituição de 1988 e o ECA, já mencionados, objetiva através das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) uma discussão sob o aspecto da orientação do trabalho pedagógico em creches, para crianças até três anos. A partir dessa discussão buscou-se também assegurar práticas para com crianças de quatro a cinco anos prevendo formas de garantir a continuidade no processo de aprendizagem e desenvolvimento integral destas crianças. Neste

momento se desconsiderava a antecipação dos conteúdos que seriam apresentados no Ensino Fundamental.

As DCNEI (2010) fazem uma interface com as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) da Educação Básica, reunindo princípios, fundamentos e procedimentos definidos pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, a fim de orientar as políticas públicas e todo o trabalho pedagógico para as instituições referidas. Traz também como objetivo a verificação da legislação estadual e municipal referente ao assunto, bem como as normas do respectivo sistema.

As DCNEI (2010) definem a educação infantil como a primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, espaços estes, como institucionais, estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de zero a cinco anos de idade, em período diurno, podendo ser este dividindo em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social. Considera a criança como sujeito histórico e repleto de direitos, com suas interações, relações e práticas cotidianas, capazes de construir sua identidade pessoal e coletiva. São espaços privilegiados que permitem brincadeira, fantasia, observação, experimentação, narração, questionamentos construtivos, enfim, sua cultura. Conforme Andrade (2010):

[...] as DCNEI determinam que as instituições sejam reconhecidas como espaços de construção da cidadania infantil, assegurando às “crianças seus direitos fundamentais, subsidiadas por uma concepção ampla de educação e no questionamento constante sobre que educação queremos para nossas crianças hoje e no futuro. (p. 102).

O Currículo, na referente lei, se distingue como um conjunto de práticas que visam articular experiência e os saberes próprios das crianças como conhecimento classificado como patrimônio cultural, artísticos, ambiental, científico e tecnológico. Quanto à proposta pedagógica, compreende-a como um plano orientador das ações da instituição e define as metas como via para obtenção da aprendizagem e desenvolvimento. Deve ser construído de forma coletiva por todos os integrantes da comunidade escolar.

Em sua concepção, as DCNEI (2010) designam a matrícula para as crianças que completam quatro ou cinco anos até o dia trinta e um de março do ano em que

ocorrer a matrícula. Já as crianças que completam seis anos após o dia trinta um de março devem ser matriculadas no Ensino Fundamental. A frequência na educação infantil não é pré-requisito para a matrícula no Ensino Fundamental. E por fim, as vagas em creches e pré-escolas devem ser oferecidas próximas às residências das crianças.

As propostas pedagógicas de Educação Infantil devem respeitar os seguintes princípios:

Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades.

Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática.

Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais. BRASIL (2010, p. 17).

Contudo, a Proposta Pedagógica deverá garantir que se cumpram plenamente a função sociopolítica e pedagógica. As DCNEI (2010) fazem referência à preservação, reconhecimento e respeito à diversidade, autonomia dos povos indígenas e infância do campo. Para Andrade (2010) estas diretrizes apresentam a necessidade de reconstrução da relação entre as famílias e as instituições de educação infantil, que historicamente foi permeada por uma concepção assistencialista, gerando ações preconceituosas e discriminatórias,

Na elaboração do Projeto Político Pedagógico cada instituição, de acordo com sua realidade, identidade, escolhas coletivas e particularidades pedagógicas, deverá incorporar os modos de integração das experiências, sendo os eixos norteadores da Educação Infantil as interações e a brincadeira. A avaliação se dará pela observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e interações das crianças no cotidiano. A forma de registro deverá ser múltipla por adultos e crianças (relatórios, fotografias, desenhos, álbuns). A documentação deverá ser apresentada à família, para que esta conheça o trabalho da instituição. Quanto à transição ao Ensino Fundamental, a mesma deverá respeitar as especificidades etárias, sem antecipar os conteúdos futuros. Para Andrade (2010),

Ao reconhecer a importância da qualidade do atendimento das instituições de educação infantil, as Diretrizes Curriculares reafirmam a necessidade de qualificação dos profissionais envolvidos no trabalho educativo com as crianças, pois, para transformar espaços institucionais em espaços de exercício da cidadania das crianças é necessário que os profissionais estejam qualificados para a defesa e promoção dos direitos da infância. (ANDRADE, 2010, p. 103).

A necessidade de políticas voltadas à formação dos profissionais diretamente envolvidos no processo de aprendizagem de crianças de zero a cinco anos é uma questão que vigorou muitos debates. Para Kramer (2006), devido a diversas concepções ao longo da história da infância, do currículo e do atendimento, alternativas práticas e diferentes mudanças da educação configuram uma situação real da infância. As crianças, com o decorrer dos anos, foram adquirindo direitos, sem mesmo terem uma renda orçamentária que garantisse a consolidação desses direitos adquiridos. Entretanto, nos últimos 20 anos, propostas decorrentes das práticas sociais da academia e das políticas públicas vêm viabilizando discussões, traduzidas na própria concepção de currículo e de proposta pedagógica. Um grande desafio foi

à questão de como garantir um modelo norteador do projeto de educação infantil sob a luz da diversidade. O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI, 1998), tema abordado no próximo item, se propôs a apontar este questionamento no momento em que a sociedade brasileira acreditava que seria necessário, além do respeito à diversidade, garantir certa unidade qualitativa às propostas das instituições e fornecer subsídios teóricos aos professores e às suas instituições no desenvolvimento de tal tarefa, foi o que tentou definir a legislação a seguir.

1.3 REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL PARA A EDUCAÇÃO

A proposta sugerida pelo RCNEI (1998) para acrescer com a educação infantil, segundo Kramer (2006), não deu conta de formular o paralelo entre o universalismo e o regionalismo, além de ter desconsiderado a especificidade da infância.

A sua formulação se dividiu em três volumes produzidos pelo MEC e distribuídos para as várias escolas do país. No primeiro, intitulado *Introdução*, concebe a especificidade de guia para reflexão de cunho educacional sobre objetos, conteúdos e orientações didáticas para os profissionais que atuam em instituições que atendem crianças de zero a cinco anos. Considera-se neste processo os estilos pedagógicos e a diversidade cultural brasileira.

Os princípios norteadores do RCNEI que visam às especificidades afetivas, emocionais, sociais e cognitivas das garantidas para as crianças se baseiam em:

- o respeito à dignidade e aos direitos das crianças, consideradas nas suas diferenças individuais, sociais, econômicas, culturais, étnicas, religiosas etc.;
- o direito das crianças a brincar, como forma particular de expressão do pensamento, interação e comunicação infantil;
- o acesso das crianças aos bens socioculturais disponíveis, ampliando o desenvolvimento das capacidades relativas à expressão, à comunicação, à interação social, ao pensamento, à ética e à estética;
- a socialização das crianças por meio de sua participação e inserção nas mais diversificadas práticas sociais, sem discriminação de espécie alguma;
- o atendimento aos cuidados essenciais associados à sobrevivência e ao desenvolvimento de sua identidade. (RCNEI 1998, p, 13).

O RCNEI (1998) é uma proposta que se propaga como flexível e não obrigatória, pois cada instituição deve incorporá-la ao seu currículo, condizendo com sua realidade e singularidade. Torna-se um alicerce para a qualidade da educação, porém não garante a solução dos problemas existentes. Concebe a criança como sujeito histórico e social, integrante de uma organização familiar inserida numa sociedade, definida por uma cultura e história. Em sua concepção de processo de ensino aponta o ato de cuidar e educar como meta num processo pedagógico. Dessa maneira estas referidas instituições passam a ganhar mais credibilidade e sua concepção assistencialista que por muito tempo se afirmou pretende-se que tenham novos olhares.

Na rotina de cada instituição, segundo o RCNEI devem-se incluir as brincadeiras de forma coordenada para que, além da coordenação, possa-se estimular a imaginação e a percepção da criança, garantindo um ambiente acolhedor e dinâmico. Para uma qualificação do trabalho pedagógico o professor deve promover a interação entre as crianças, conhecimentos prévios de qualquer natureza, induzindo a relação do meio a suas ideias, juntamente com as novas informações que dispõem e as relações que estabelecem. A própria solução de problemas é uma importante forma de aprendizagem. Entretanto, é necessário que nesta instituição se ofereça à criança, variadas formas de interação, estimulando a socialização e superação da diversidade

A habilitação, a qualidade e a formação do professor da educação infantil, segundo o RCNEI são baseadas nas disposições da LDB/1996 ao afirmar, no título VI, art. 62 que:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

O referencial ainda permite ao profissional buscar a escolaridade exigida, pois se entende que há a necessidade de um período de transição para adaptação das redes de ensino. Esta mesma Lei dispõe no título IX, art. 87, § 4º que: “até o fim da década da Educação somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço”. Entretanto, em consonância com a LDB o Referencial denomina a todos os profissionais que lidam com crianças de zero a cinco anos, de professor da educação infantil, já que são várias a nomenclaturas estabelecidas para estes trabalhadores.

A estrutura do RCNEI fundamenta-se numa organização por idades: zero a três anos e de quatro a seis. Concretiza-se em dois âmbitos de experiências: Formação Pessoal e Social e Conhecimento de Mundo, se subdividindo nos seguintes eixos de trabalho: Identidade e autonomia, Movimento, Artes visuais, Música, Linguagem oral e escrita, Natureza e sociedade, e Matemática.

A distribuição do tempo em Centros de Educação Infantil requer um cuidado no estabelecimento da rotina destas crianças, pois a distribuição das atividades requer novas atribuições didáticas, para que o período integral não seja exaustivo aos pequenos. Dentre as atividades pré-programadas o RCNEI estabelece: brincadeiras no espaço interno e externo, rodas de contação de história e de conversas, ateliês ou oficinas de desenho, pintura, modelagem e músicas, atividades diversificadas ou ambientes organizados por temas ou materiais à escolha da criança, incluindo momentos para que as crianças possam ficar sozinhas se assim o desejarem e também atividades relacionadas aos cuidados com o corpo.

De modo geral, o RCNEI visa através da prática da educação infantil que cada criança desenvolva as seguintes capacidades: desenvolvimento da imagem positiva de si, descobrimento do corpo em suas potencialidades e limites, que as mesmas possam desenvolver e valorizar hábitos de cuidados com a própria saúde e bem estar. Estabelecer também vínculos afetivos com adultos e demais crianças, ampliando dessa forma suas relações sociais, respeitando assim as diversidades presentes. Observar e explorar os ambientes, despertando a curiosidade dos pequenos, e através das brincadeiras expressar suas emoções, sentimentos,

pensamentos, desejos e necessidades, bem como utilizar da linguagem corporal, musical, plástica oral e escrita. Enfim, conhecer algumas manifestações culturais, neste momento propício para observação de seu interesse, respeito e participação frente à diversidade.

O pleno desenvolvimento que a educação infantil propõe que, através das perspectivas do RCNEI deve ser almejado um trabalho coletivo que envolva toda a comunidade escolar e os pais. A casa deve ser a extensão do processo educativo e pedagógico. Considerando que atualmente os pais delegam o dever de educação e princípios básicos para a escola, invertem-se os valores e as pessoas referências, pelas fases de desenvolvimento da criança.

Apesar de todo ordenamento legal, segundo Andrade (2010) o RCNEI sofreu críticas, pois universalizou a criança, apresentou um modelo homogêneo de educação e propôs uma educação compensatória.

Como decorrência da responsabilidade constitucional que a educação vinha adquirindo e o aumento da matrícula de crianças de zero a cinco anos na rede pública de ensino, o governo decidiu implantar o Plano Nacional da Educação (PNE), para distribuir entre seus federados, responsabilidades para o financiamento, em função de uma oferta de educação com qualidade. O próximo item tratará das questões.

1.4 PLANO NACIONAL PARA EDUCAÇÃO E A LEGISLAÇÃO EM PARANAGUÁ

O Plano Nacional de Educação (PNE) foi aprovado pelo Congresso Nacional no ano de 2001, no qual todos os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deveriam, com base neste Plano, elaborar demais planos decenais correspondentes. Sua duração íçada para transcorrer em dez anos, portanto até 2011. Este plano previu um diagnóstico e DCNEI, definidas pelo Conselho Nacional de Educação, consoante determina o art. 9, IV da LDB, além de objetivos e metas para a educação infantil.

No que se refere à Educação Infantil, o plano afirma que esta modalidade continuará conquistando seu espaço no cenário educacional brasileiro. Entretanto, o direcionamento do plano continua dando prioridade para as crianças de famílias pobres, propondo que a qualidade seja paralela a sua renda.

O PNE para o decênio 2011-2020 traz como primeira meta a se cumprir, a universalização de ensino até 2016, o atendimento escolar da população de quatro a cinco anos de idade, ampliando até 2020 a oferta de educação infantil, de forma a atender 50% da população de até três anos. Para tal, foram estabelecidas dezessete estratégias, entre elas: a definição de um regime de colaboração entre federados, metas de expansão das respectivas redes públicas de educação com grau de qualidade, assegurando o respeito pelas peculiaridades locais.

Quanto ao financiamento, é válido ressaltar que a educação infantil ganhou credibilidade com a transição do FUNDEF³ para o FUNDEB, momento em que o programa contempla a educação básica e estabelece a garantia que, ao final da vigência deste PNE, seja inferior a dez por cento a diferença entre as taxas de frequência a educação infantil das crianças de até três anos oriundas do quinto de renda familiar per capita mais elevado e a do quinto de renda familiar per capita mais baixo. Para tanto, é necessária a realização de um levantamento da demanda por creche para a população de até três anos, como forma de planejamento e a implantação até o segundo ano da vigência deste plano uma avaliação do nível de ensino.

A articulação da oferta de matrículas gratuitas em creches de caráter assistencialista com a expansão da oferta na rede escolar pública são metas deste plano. Busca-se também promover a formação inicial e continuada dos profissionais da educação infantil, bem como a formação em ensino superior, além da articulação entre a pós-graduação, núcleos de pesquisa e cursos de formação para profissionais da educação. E complementar o processo de ensino com programas de orientação e apoio às famílias.

O plano almeja também preservar as especificidades da criança, na organização das redes escolares, garantindo o atendimento da criança de até cinco anos em estabelecimentos que atendam a parâmetros nacionais de qualidade, e a articulação com a etapa escolar seguinte, visando ao ingresso do aluno de seis anos de idade no ensino fundamental. O fortalecimento do acompanhamento e o monitoramento do acesso e da permanência das crianças na educação infantil, em

3 Política de fundos: Fundo Nacional Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – FUNDEF- 1998 a 2006; Fundo Nacional Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB – 2007 a 2020.

especial dos beneficiários de programas de transferência de renda, reiteraram-se em colaboração com as famílias e com os órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância.

Cabem ao Distrito Federal e aos Municípios, com a colaboração da União e dos Estados, a realização e publicação, a cada ano, do levantamento da demanda da educação infantil em creches e pré-escolas, como forma de planejamento e verificação do atendimento. Estimulando assim, o acesso à educação infantil em tempo integral para todas as crianças de até cinco anos, conforme estabelecido nas DCNEI.

O processo histórico percorrido pela educação infantil até este momento nos remete a observação de que a criança aos poucos foi adquirindo direitos perante as legislações. São quase trinta anos de luta e mesmo assim são necessárias que as estratégias e as metas propostas pelas políticas públicas se efetivem plenamente com qualidade, responsabilidade e ética, para que a criança de zero a cinco anos de idade possa adquirir um desenvolvimento pleno.

A Deliberação nº. 03/2009 aprovada em 20 de novembro de 2011 e o Parecer anexo nº. 03/2009 aprovado no mesmo dia em que estabelece as normas para a Educação Infantil do Sistema Municipal de ensino de Paranaguá/PR, ressaltando que são os primeiros documentos legais que amparam a educação infantil no município.

Na Deliberação constam as normas e as exigências para a autorização de funcionamento e a renovação desta autorização, além da cessação das atividades escolares e o estabelecimento dos atos necessários para o funcionamento das instituições de educação infantil. No que se refere ao currículo propõe-se os fundamentos teórico-metodológicos e elementos que devem compor o Projeto Político Pedagógico, sendo que seus princípios norteadores devem seguir os estabelecidos pelas DCN.

O Art. 18 da referida lei expõe que a Educação Infantil não é exigência para o ingresso da criança no Ensino Fundamental. Em pesquisa quanto à demanda de crianças inseridas no município na Educação Infantil foram encontrados os dados retirados do portal do Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social (IPARDES), uma instituição de pesquisa vinculada à Secretaria de Estado do Planejamento e Coordenação Geral (SEPL). Sua finalidade é o estudo da realidade

econômica e social do Estado para subsidiar a formulação, a execução, o acompanhamento e a avaliação de políticas públicas.

A organização de grupos de crianças indica-se a seguinte relação adulto/criança, segundo o respaldo em seu Art. 19:

- I – Berçário: criança de 04 meses a 01 ano e 11 meses - 01 profissional até 05 crianças;
- II – Maternal I: criança de 02 anos completos – 01 profissional até 12 crianças;
- III – Maternal II: criança de 03 anos completos – 01 profissional até 12 crianças;
- IV – Pré I: criança de quatro anos completos - 01 profissional até 20 crianças.
- V – Pré II: criança de cinco anos completos - 01 profissional até 20 crianças.
- VI – Pré III: criança que irá completar 06 (seis) anos após 01 de março - 01 profissional até 20 crianças.

A relação estabelecida me parece um tanto desajustada às necessidades que esta modalidade exige, afinal é a fase introdutória da criança no universo escolar. É o momento em que se dá apoio para o desenvolvimento da autonomia e identidade de cada criança, e a quantidade de profissional referente à quantidade de aluno me parece ser insuficiente. Além do fato de alguns CMEI terem sua estrutura dificultada para a acomodação e locomoção das crianças no espaço de sala de aula, banheiro, área livre para brincadeiras e atividades coordenadas que envolvam movimentos. Porém, é válido ressaltar que estas dificuldades de infraestrutura são estabelecidas por estes prédios terem sido construídos para o atendimento do Ensino Fundamental, em seguida foi transferido para a rede filantrópica com o apoio do município. A partir do ano de 2009 o município tomou a maioria dos prédios da filantropia como sendo estes integrados totalmente a rede municipal de educação.

Finalizando, o documento que respalda a educação infantil no município de Paranaguá, cita-se o Parecer que segue anexo a Deliberação. O Parecer traz um breve histórico que o município perpassou na Educação Infantil, bem como sua concepção sobre infância, seus propósitos e estratégias de trabalho pedagógico baseados nas DCNEI, enfatizando a importância da valorização do processo da criança no contexto sociocultural em que se insere. No entanto, o Parecer e a Deliberação, objetivam e asseguram os direitos da criança e estabelecem as normas próprias para a educação das crianças de zero a cinco anos de idade para o Sistema Municipal de Ensino de Paranaguá.

A seguir apresenta-se a concepção de criança enquanto sujeito social, bem como a trajetória que a infância percorreu na construção de seu conceito e a apresentação de alguns conceitos que certos teóricos pesquisaram sobre a criança no seu processo de desenvolvimento.

2 A CRIANÇA: SUJEITO NO PROCESSO DE EDUCAÇÃO

O processo de construção do conceito criança pode ser baseado num contexto histórico e social. O pesquisador Ariès (1981) traz a construção da criança no seu fator histórico e social, com uma abordagem ampla e completa, repleta de detalhes e exemplos. Inicia com a concepção da infância na arte medieval, uma época em que não havia possibilidade de se perceber a criança como indivíduo. As obras são retratos daquela realidade, a criança era apenas decorativa nos quadros, com o passar dos anos foram mudando apenas os traçados artísticos.

O cuidado com a saúde da criança torna-se um novo reflexo do zelo que as famílias europeias, no século XIII quanto ao modo como se começou a dirigir as crianças, porém somente no século XVII que as crianças tiveram os primeiros cuidados. Há de se considerar que houve um longo tempo de descaso com este indivíduo, no entanto a criança tornara-se o centro da família, algo muito peculiar ao nosso tempo. O sentimento de família e de sociabilidade era distinto, porém uma necessita da outra para desenvolver. Entretanto, nesta época a criança não se diferenciava da rotina e dos costumes dos adultos no que se referia a trabalho, traje, jogos e brincadeiras, exceto os filhos dos nobres, que diferenciavam nos trajes, valorizando mais o masculino. A partir do século XVII um termo que Ariès (1978) utiliza para distinguir o perfil que a criança assumia na sociedade é o da “paparicação”, no qual a criança tinha o único feito de divertir os adultos. O termo limita-se às crianças das primeiras idades.

A tomada de consciência sobre a inocência e fragilidade das crianças num ambiente em que as condições precárias se apresentavam, parte quando este indivíduo ganhava uma nova sensibilização. A criança passa a ser vista então como seres imortais, dando-se importância a sua personalidade, ligada à cristalização mais profunda dos costumes.

Quanto à sobrevivência popular e infantil, Ariès (1978) aponta que os jogos preservaram uma das formas de maior divertimento da antiga sociedade: o disfarce e a fantasia. Era um gosto comum em todas as idades e classes. Este fator leva o autor a concluir que o jogo foi à maneira de se romper a criança do adulto e entre povo e burguesia. Há uma relação entre o sentimento da criança e o sentimento de classe.

A criança participa em vários momentos da concepção e da construção do sentido de escola, ora distante, ora bem significativa. Todavia é remota a ideia da preferência e diferenciação de qualidade educacional entre classes. Segundo o autor: “Existe, portanto, um notável sincronismo entre a classe da idade moderna e da classe social: nasceram no mesmo tempo, no fim do século XVIII, e no mesmo meio: a burguesia”. (ARIÈS, 1981, p. 129).

Ao nos remetermos à sociedade contemporânea a criança assume um papel social, tem seu espaço reservado com características próprias, que devem ser respeitadas. A ciência tratou de estudá-la e seus problemas tornaram-se temas de várias pesquisas, graças às lições moralistas que defendiam que a criança devia ir o quanto antes à escola. É uma nova preocupação com a educação da criança que impulsionou o desenvolvimento do sistema educativo. As pessoas viviam e ainda vivem num estado de contraste e a educação ainda não se torna igualitária a todos os indivíduos, pois sua classe social é que a definirá.

A fim de entender a criança em relação ao contexto social, e não como natureza infantil, Kramer (1992) inicialmente parte do processo como o sentimento e a valorização, que foram atribuídos à infância a partir das modificações políticas e econômicas da estrutura social, que assim também foram sendo adquiridas ao longo do percurso, fazendo com que a distinção entre a criança e adulto se dê pelo fato da criança ser considerada um adulto com potencial, dotada de capacidade de desenvolvimento.

2.1 PEDAGOGIA E IDEOLOGIA

Ao delimitar o parecer pedagógico a cerca das significações ideológicas presentes na Pedagogia Tradicional e “nova”, a autora Kramer (1992) traça um paralelo e apresenta o modo como ambas estão incutidas na concepção de infância

baseada na natureza infantil, desconsiderando a análise dessa condição. Na Pedagogia Tradicional a natureza da criança necessita de um adulto para intervir na apresentação de modelos a serem seguidos. Já a Pedagogia Nova a educação tem como função preservar a condição infantil da corrupção da sociedade e resguardar sua inocência. Em ambas as perspectivas, a criança é vista como um ser abstrato, na Pedagogia Tradicional a significação social da infância se camufla nos argumentos filosóficos e psicológicos, pois com o surgimento da nova perspectiva para a pedagogia com uma psicologia científica da criança, surge um método genético a fim de compreender a função da criança no seu passado individual.

Kramer (1992) apresenta ainda um estudo sobre a abordagem da privação cultural, ou seja, a base teórica da educação compensatória, baseado em fatores explícitos desencadeados pelo processo em que o mundo vivia com a implantação do capitalismo e as lutas e disputas sócio-político-econômicas que este novo sistema impunha a toda sociedade. Com as novas teorias, conceitos sobre o desenvolvimento infantil e os pensadores que surgiram na Europa a partir do século XIX, determinaram à educação de pré-escola e aos programas compensatórios, como: saúde, alimentação, assistência e educação, a solução para os males que pairavam sobre a escola elementar.

Os fatores implícitos para a possível justificativa das carências culturais e da privação da criança de classe popular, segundo Kramer (1992), deriva da finalidade do sistema educativo introduzir novos métodos pedagógicos a fim de suprir as carências intelectuais, linguísticas e afetivas. Pesquisadores pensavam que a intervenção precoce reduziria ou eliminaria as desvantagens educacionais.

Entretanto, a realidade escolar brasileira destina aos Centros de Educação Infantil o caráter compensatório às crianças que frequentam estes estabelecimentos. Caso o sistema educativo tivesse superado a privação cultural de cada criança por parte do educador, o trabalho pedagógico partiria daquilo que a criança domina, anulariam os conteúdos e habilidades que lhes faltam.

O papel social da escola seria então apresentar instrumentos básicos e necessários para que cada criança adquirisse a cultura padrão, dominante e crítica, sendo que se formaria a compreensão da realidade que a envolve e da sociedade que está inserida, como participante da classe social que esta pertence.

A atualidade da realidade da política para a infância se vive um paradoxo: de um lado o conhecimento teórico avançado sobre a infância, em outra vertente o

horror e a incapacidade da geração em lidar com as populações infantis e juvenis. Exige-se a formação cultural das crianças e de seus professores, segundo KRAMER (2003, p. 4) “é direito de todos, pois todos - crianças e adultos - são sujeitos históricos e sociais, cidadãos produzidos na cultura e criadores de cultura. Cidadãos que têm direitos sociais, entre eles o direito à educação”.

2.2 CRIANÇA APRENDENTE

O interesse pela aprendizagem através do conhecimento dos aspectos cognitivos do desenvolvimento da criança, principalmente nos primeiros anos de vida, cresce nos anos cinquenta, baseado nos estudos de Montessori, Piaget e Vigotsky. Segundo Kramer (1992), neste período histórico, as atenções do professor se voltavam para as necessidades afetivas da criança.

No entanto, neste referencial teórico procuraremos trazer as concepções de Emília Ferreiro, orientanda e colaboradora de Jean Piaget, sobre as questões que envolvem o processo de alfabetização, por acreditar que nestes espaços educacionais infantis ainda parem dúvidas e certas tomadas de atitudes incoerentes as necessidades e proposições que este nível educacional quer. Diante disso, acredito que se faça oportuno discorrermos sobre este aspecto.

A escrita pode ser concebida de duas formas, segundo Ferreiro (2010), a primeira como uma representação da linguagem em que envolve os processos de diferenciação dos elementos e das relações reconhecidas no objeto que será apresentado. Além da seleção dos elementos e relações retidas na representação. E a segunda forma, se dá pela codificação da transcrição gráfica das unidades sonoras.

O processo que envolve a diferenciação entre o sistema de codificação do sistema de representação se estende a várias dicotomias, porém uma das mais dramáticas, segundo (Ferreiro 2010, p. 19) é:

[...] se a escrita é concebida como um código de transcrição, sua aprendizagem é concebida como a aquisição de uma técnica; se a escrita é concebida como um sistema de representação, sua aprendizagem se converte na apropriação de um novo objeto de conhecimento, ou seja, em uma aprendizagem conceitual.

A escrita infantil corriqueiramente é analisada pelo os aspectos gráficos apresentados, como: qualidade do traço, distribuição espacial das formas e as orientações predominantes. Ignoram-se neste processo os aspectos construtivos: o que a criança quis representar e os meios que utilizou para criar diferenciações entre as representações. O segmento que a escola poderia percorrer para a afirmação de seu papel importante e insubstituível na alfabetização é apresentar aos poucos todas as possibilidades do sistema alfabético, e neste dar condições de a criança descobrir por si própria.

A autora apresenta ainda alguns aspectos que permite o professor refletir suas implicações pedagógicas, como: se este profissional acredita que a escrita remete de maneira óbvia e natural à linguagem, pode ou supervalorizar as capacidades da criança, ou quando se trabalha de maneira exaustiva a cópia e sonorização dos grafemas se menosprezam os conhecimentos da criança e o processo torna-se sem sentido para ambos, professor e aluno. E principalmente que o professor possa interpretar em termos de certo ou errado os esforços iniciais da criança para compreender, é negar-se a ver os processos e intenções que possibilitam a avaliação dos resultados, ou seja, se o professor se dirigir apenas às crianças que compartilham de seu conhecimento é abandonar grande porcentagem de um grupo de estudantes e condená-los, involuntariamente, ao fracasso.

Entretanto, uma dúvida permeia sobre os educadores na educação infantil: deve-se ou não ensinar a ler e escrever na pré-escola? Ferreiro (2010) define este questionamento é mal colocado e apresenta dois cenários de educação infantil que responde com características se este questionamento é negativo ou afirmativo. Nos espaços que tende para o negativo se proíbe quaisquer traços da língua escrita, as crianças usam lápis apenas para pintar, a professora nunca escreve perto de seus alunos, muito menos lêem em voz alta. A criança acredita que seu professor saiba ler e escrever, porém nunca presenciou o fato.

Os espaços em que os profissionais acreditam na possibilidade de iniciar o aprendizado da leitura na educação infantil, as práticas do docente e o ambiente da sala de aula são semelhantes da turma do primeiro ano do ensino fundamental exercícios de controle motriz, discriminação perceptiva, reconhecimento e cópia das letras, sílabas ou algumas palavras repetição do som, porém nenhum uso funcional da língua escrita. A autora traz uma reflexão que contribui com as angústias de muitos educadores da educação infantil que tendem as práticas alfabetizadoras:

A tão comentada “prontidão para a lecto-escritura” depende muito mais das ocasiões sociais de estar em contato com a língua escrita do que de qualquer outro fator seja invocado. Não tem sentido deixar a criança à margem da língua escrita, “esperando que amadureça”. Por outro lado, os tradicionais “exercícios de preparação” não ultrapassam o nível do exercício motriz e perceptivo, quando é o nível cognitivo aquele que está envolvido (e de forma crucial), assim como complexos processos de reconstrução da linguagem oral, convertida em objeto de reflexão. (FERREIRO, 2010, p. 98)

Portanto, Ferreiro (2010) atribui a educação infantil a função de permitir às crianças liberdade de experimentar os sinais escritos, num ambiente educativo em que houve as mais ricas formas de escrita, através da ação docente focada na leitura em voz alta, a ação da escrita por parte do docente, e permissão da tentativa de escrita por parte do aluno, isto não significa cópias, pois se acredita que uma criança aprende muito mais coletivamente inventando formas e combinações de uma representação, do que simplesmente copiando uma lista de letras ou palavras, ou seja, a criança da pré-escola ao invés de ensinar-lhes o modo de sincronização das letras e a introdução de exercícios repetitivos, torna-se necessário proporcionar situações da criança aprender. Segundo Ferreiro (2010, P. 99), “A língua escrita é muito mais que um conjunto de formas gráficas. É um modo de a língua existir, é um objeto social, é parte do nosso patrimônio cultural.”

As questões sobre a alfabetização na educação infantil e a integração desta modalidade ao ensino fundamental são aspectos interrogativos na contemporaneidade. Segundo Kramer (2007), sob a percepção da criança não há fragmentação, ou mesmo, as modalidades são indissociáveis, pois ambas envolvem conhecimentos, afetos, valores, cuidados, atenção, seriedade e riso com a criança. Objetivando a atuação com liberdade para assegurar a apropriação e a construção do conhecimento por todos os alunos, especificamente, na educação infantil o objetivo real é garantir o acesso aos que desejarem, assegurando o direito da criança a brincar, criar e aprender. Porém, as duas modalidades: a educação infantil e o ensino fundamental, impõem um grande desafio, o de pensar estes estabelecimentos como instâncias de formação cultural, como sujeitos de cultura e história, ou seja, sujeitos sociais. Este referencial será discutido no próximo item deste trabalho.

2.3 CRIANÇA SOCIAL

A criança enquanto sujeito servido de direitos perante a sociedade destina aos estabelecimentos de educação infantil a tarefa de potencializar suas especificidades, respeitar sua singularidade nas formas de ser e de se relacionar com o mundo. Além de proporcionar a função humanizadora do ato de brincar e o papel do diálogo entre adultos e crianças.

A brincadeira é um dos segmentos que permite a constituição dos processos de desenvolvimento e aprendizagem, segundo Borba (2007) torna-se necessário que os docentes revisem suas práticas, analisando se o ato de brincar tem incorporado a dimensão cultural, ou somente sua função fica reduzida a proporcionar um relaxamento na rotina. A autora ressalta que a brincadeira é algo que se aprende, desde cedo, nas relações que os sujeitos estabelecem com os outros e com a cultura. Afinal, um adulto pode perceber nas crianças brincando, seus reflexos sobre as relações que estabelecem com os outros e a tomada de consciência de si e do mundo. A autora nos remete alguns questionamentos nas práticas docentes presentes nos estabelecimentos da educação infantil:

[...] como temos significado e compartilhado com as crianças e os adolescentes suas experiências de brincadeiras? O espaço de brincar nas nossas escolas é apenas passatempo e liberação-reposição de energias para alimentar o trabalho? Ou é a forma de interpretar, agir e nos relacionar com o mundo e com os outros, vivenciada como experiência que nos humaniza, levando-nos à apropriação de conhecimentos, valores e significados, com imaginação, humor, criatividade, paixão e prazer? (BORBA, 2007, p. 41)

Entretanto, para que a ludicidade proporcionada pela brincadeira seja encaminhamento para o aprendizado é preciso que nas práticas docentes se incorpore novas e interessantes relações e interações entre as crianças, e destas com o conhecimento e com o adulto. Afinal, se o adulto procurar estabelecer um diálogo com a criança durante as brincadeiras acaba compreendendo as lógicas e formas próprias que as crianças pensam, sentem e criam na constituição de sua identidade individual e cultural.

Ao retomarmos a ideia de cultura e vinculá-la à importância da contextualização social e cultural da criança para um processo de construção de um currículo escolar é considerar os determinantes como as condições e as histórias de

vida tanto da criança, quanto do adulto. Kramer (2003, p. 48) “[...] por entender que cada profissional da escola tem uma identidade social, representa determinados interesses e estabelece relações de compromisso exercendo sua cidadania”, portanto, torna-se necessário abolir a designação “tia” para o professor afinal: “Todos - crianças e adultos – precisam ser chamados por seus nomes, substituindo o tratamento homogeneizante e pseudo-afetivo pela identificação do nome, que por ser próprio, é posse e marca social de cada um” (KRAMER, 2003, p. 48).

A seguir trataremos do campo em que esta pesquisa sucedeu, se fará uma breve configuração do município de Paranaguá, especificando o bairro da Ilha dos Valadares focalizando no CMEI “Nossa Senhora dos Navegantes”.

3 OS CAMINHOS DA PESQUISA

O propósito deste capítulo é apresentar o percurso desta pesquisa, iniciando com a caracterização do espaço no qual a instituição se localiza, a instituição pesquisadas, os sujeitos que fizeram parte do processo e os instrumentos que possibilitaram a conclusão deste trabalho.

3.1 O CONTEXTO DA PESQUISA

O município de Paranaguá dentre os demais do estado do Paraná está com o índice de desenvolvimento humano (IDH) de 0,718 assumindo a posição de 58º no *Ranking* do estado segundo as estatísticas do IPARDES 1991/2000. Portanto, percebe-se a necessidade de políticas em várias instâncias para a superação dos problemas presentes, como: a demanda reprimida na educação, a qualidade da estrutura física das instituições escolares, o planejamento de plano de cargos e salários dos trabalhadores da educação, entre outros, todos na área de educação e nos demais setores.

No que se trata de educação, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) no ano de 2011 atingiu a nota de 4,3, um valor inferior a 10% da meta para o ano. O município tinha como pretensão atingir o valor de 4,8, no IDEB. O gráfico a seguir, com dados retirados do site do Portal IDEB, mostra que a educação do município teve uma queda de 0,5 pontos desde a última prova em 2009.

FIGURA 1

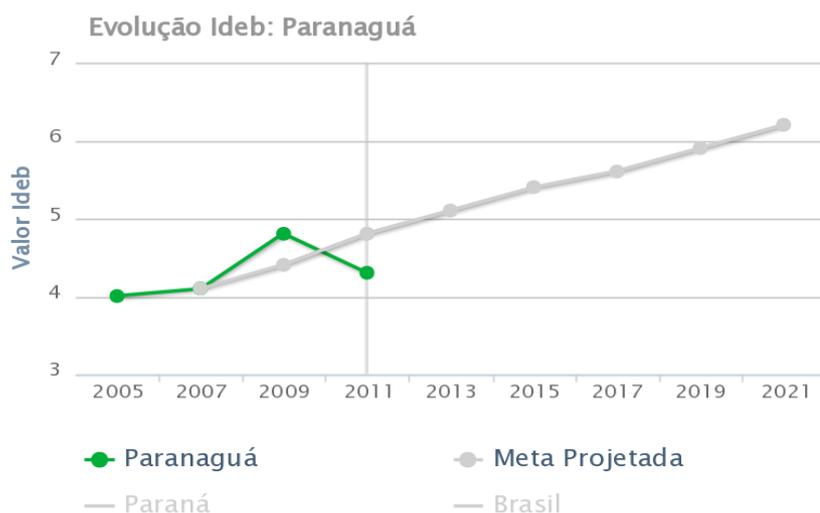


FIGURA 1 – A EVOLUÇÃO DO IDEB NO MUNICÍPIO DE PARANAGUÁ
 FONTE: Inep (2012).

O quadro de instituições que atendem a educação infantil é composto por dezenove Centros de Educação Infantil, sendo eles em sua maioria, com atendimento integral às crianças parnanguaras, cinco Centros da rede filantrópica que oferecem suporte, além de turmas de pré-escola nas Escolas Municipais.

O bairro Ilha dos Valadares, campo onde a pesquisa foi realizada, possui três CMEI e um CEI⁴, filantrópico. Por se tratar de uma ilha bem extensa há uma subdivisão de vilas para uma melhor localização entre os moradores, afinal, as ruas e os becos não são nomeados regularmente. A classificação entre as vilas se dá de seguinte forma: Vila Bela, Vila Rocio, 7 de Setembro, Cidrão, Vila Nova e Vila Itiberê. No que se trata do meio de transporte, o predominante entre os moradores é a bicicleta. A partir do ano de 2011 com a licitação da balsa, o fluxo de automóveis na

⁴ Centro Educacional Infantil, neste caso específico em Paranaguá, são instituições filantrópicas que atendem a demanda da educação infantil, com ajuda financeira da prefeitura municipal, principalmente com a contratação dos educadores e estagiárias, merenda escolar e material didático.

ilha aumentou significativamente, fato que vem gerando inúmeras discussões entre os moradores, afinal, as ideias divergem por se tratar de uma localidade com características tão peculiares. Há moradores que preferem preservar suas características particulares. Torres (2009) cita um pensamento sobre o local, que o caracteriza:

Ao adentrar a Ilha dos Valadares e afastar-se da cidade de Paranaguá, os sons característicos da área urbana (automóveis, motocicletas, aparelhos de som, propagandas, etc.) vão dando lugar aos sons dos pássaros, das águas, do mangue, das pessoas conversando, das crianças brincando, dos cachorros latindo, etc. Misturando-se a esta paisagem, é comum ouvir em certas localidades da ilha algum mestre tocando ou afinando sua rabeca ou viola, instrumentos utilizados no fandango. (TORRES, 2009, p. 20)

O acesso ao bairro é feito pela ponte que liga a ilha ao continente, porém, são permitidos apenas pedestres ou veículos oficiais. Esta via de acesso se deu a partir dos anos noventa, pois antes a travessia era feita por barcos. No entanto, esta modalidade de transporte ainda existe na ilha, na maioria dos casos é mantida por moradores que residem distantes da ponte e preferem encurtar o caminho, atravessando o rio de bateira⁵.

Outra forma alternativa de geração de renda é o carregamento de objetos e mercadorias pelos carrinheiros, são homens que empurram um carrinho de madeira, situados na cabeceira da ponte, ao lado do centro da cidade, dispostos a transportar objetos para os moradores, por determinado valor. Esta é uma das formas facilitadoras para os moradores, pois a balsa que permite a travessia de carros e caminhões é pequena, e muitas vezes, deixa os motoristas esperando por horas para atingir a outra margem do rio.

A localidade já foi foco de outras pesquisas, principalmente quando trata da cultura caiçara e do fandango. Torres (2009, p. 22) nos diz que a ilha recebeu grande parte da população caiçara de diferentes lugares, assumindo-se como “o lugar de moradia pelos que passaram a habitá-la, o que transformou e transforma seu espaço dia a dia”.

A seguir trataremos de apresentar a instituição escolhida para a pesquisa, o CMEI “Nossa Senhora dos Navegantes”, localizado na Ilha dos Valadares - Vila Bela e o seu Projeto Político Pedagógico (PPP).

⁵Pequena embarcação de madeira que se locomove pelas braçadas a remo. Esta forma de transporte é uma forma alternativa de gerar emprego e renda.

3.2 A INSTITUIÇÃO PESQUISADA

O CMEI “Nossa Senhora dos Navegantes” foi fundado no ano de 2008. Segundo seu PPP, existe grande necessidade de um local seguro para os filhos, pois a maioria da população local é composta por pescadores. O nome do estabelecimento é uma homenagem à santa padroeira dos pescadores.

A concepção de infância do CMEI caracteriza a criança pela sua essência, enquanto ser e o seu modo de agir e pensar, diferenciando-a do adulto e, portanto, merecendo um olhar apropriado. A criança, como um sujeito de direitos, precisa ter preservada suas necessidades físicas, cognitivas, psicológicas, emocionais e sociais. Neste sentido, o Centro empenha-se em realizar um atendimento integral à criança, tendo todas as suas dimensões respeitadas.

Todavia sabe-se que para atingir este grau de conquista com a criança, ao afirmar que o anseio é proporcionar um atendimento integral em que todas as dimensões da criança sejam respeitadas, torna-se necessário que haja uma equipe muito bem preparada para este atendimento.

O CMEI “Nossa Senhora dos Navegantes” atende atualmente a uma demanda de cento e duas crianças divididas em: uma turma de Berçário, duas turmas de Maternal I, uma turma de Pré II e uma turma Pré III. As turmas estão organizadas de acordo com a deliberação municipal que estabelece o número de alunos por professores, que são: o Berçário um profissional para cada cinco crianças, o Maternal I um profissional até doze crianças e o Pré’s II e III um profissional até vinte crianças.

Os alunos que frequentam a instituição são, na maioria, filhos de pais que trabalham e necessitam do serviço, sendo assim, tornar o ambiente o mais prazeroso possível, respeitando individualidades, crenças e religiões, este é um dos objetivos da instituição. Porém, quando há procura e a vaga houver, a criança é matriculada, sem critérios para ingresso no CMEI. A exigência apenas é que, as crianças cujos pais não trabalham tenham o horário de saída às 17 horas, atendendo até as 19 horas somente os alunos em que os pais estejam trabalhando e que não haja ninguém para buscá-los. Esta atitude se justifica pela organização de escala extra entre as educadoras infantis, com o estabelecimento de horários

alternativos, para os cuidados com estas crianças. Uma vez que professor regulamentado nestes estabelecimentos, mesmo com uma rotina diferente das escolas, segue os horários de entrada e saída, bem como os de férias dos professores das Escolas de Ensino Fundamental. Portanto, não os submetem certas alterações, como aos educadores.

A articulação entre as ações de cuidar e educar valoriza o ato de apresentar às crianças alguns conhecimentos, afinal acredita-se na espontaneidade da criança, pois é na infância que a formação do ser humano tem suas bases. O Centro desenvolve projetos, criando práticas de ensino onde a criança possa ver o outro como semelhante.

A metodologia de ensino do CMEI, no PPP, está baseada na proposta construtivista, objetivando levar a criança a explorar e descobrir todas as possibilidades do seu corpo, dos objetivos, das relações, do espaço e através disso, desenvolver a sua capacidade de observar, descobrir e pensar.

A organização do tempo no Centro é essencial, levando-se em conta as necessidades de planejamento, supervisão, avaliação e a formação do profissional da instituição. Estabelecer uma relação em que a criança descubra parcialmente as possibilidades anteriormente citadas, requer um preparo do profissional, sendo que muitas vezes os educadores impõem qual seguimento à criança deve percorrer para atingir o resultado que o docente espera.

As características da população a ser atendida e da comunidade a qual se insere, se dá pelas famílias com poderes aquisitivos e culturais bastante diferenciados e, na maioria, trabalham fora e necessitam do serviço da instituição. Sendo assim, há necessidade de uma interação entre escola, família e comunidade. Esta interação permite que o grupo escolar conheça as crianças e suas famílias, através de conversas informais, reuniões e abordagens da Equipe Pedagógica, buscando compreender seus anseios, necessidades e dificuldades.

Um dos projetos realizados no CMEI é a “Escola de Pais” o qual faz parte do currículo, oportuniza a família conhecer o trabalho realizado pela equipe e reconhecer a capacidade da mesma, na ideia de que juntos, escola e pais, possam construir uma relação interativa na ação de construir conhecimentos e sentimentos. No entanto, esta relação deve ser efetivada em todos os dias letivos, principalmente nas situações problemáticas, afinal tentar aludir os pais à perspectiva somente do CMEI, acredita-se que não seja uma construção conjunta.

O regime de funcionamento do Centro oferta de maneira ininterrupta o atendimento a todas as turmas do estabelecimento, sendo que as professoras, monitoras e estagiárias estão prontamente dispostas a receber os alunos, sempre que surgirem vagas. A profissional monitora atua no estabelecimento com a função de auxiliadora da professora ou educadora regente da turma, além das estagiárias, tendo a função de permanecer na hora de almoço das docentes, para que não se interrompa o momento do sono, ou seja, descanso das crianças. Cabe ressaltar que as monitoras são funcionárias que fazem parte do quadro administrativo, porém encontra-se em sala de aula. Este deslocamento de função de certa forma é reajustado quando a monitora conclui o magistério, automaticamente tem a transposição à função de educadora infantil, esta determinação é estabelecida no Plano de Cargos e Salários do Servidor Municipal de Paranaguá.

O CMEI tem como carga horária de funcionamento às doze horas trabalhadas diariamente, num período de doze meses ao ano. Para o atendimento há educadoras infantis e estagiárias que atuam com crianças de zero a três anos, isto é, berçário, maternal I e II. E professoras e estagiárias para as crianças de quatro a cinco anos. O horário é feito para que cada turma utilize o espaço físico que a instituição oferece. A programação é determinada pelos profissionais qualificados.

A organização dos espaços depende das características específicas e pessoais de cada grupo. Ao planejar cada novo projeto de trabalho há a preocupação de como irá se estabelecer, organizar e adaptar num ambiente adequado para que se atinjam os objetivos. Todavia, percebe que os Projetos são realizados por todas as turmas de forma coletiva.

O Centro possui estrutura física e material que propicia o funcionamento do estabelecimento, tanto no que tange ao processo educativo, como as instalações, com equipamentos e mobiliários projetados. A organização e reorganização dos espaços se adaptam ao número de crianças e as situações que as mesmas venham a vivenciar. Entretanto, nota-se que nestes estabelecimentos um fator importante, porém sob aspecto negativo é a limpeza e higiene do ambiente, afinal não adianta ter uma estrutura compatível, porém princípios básicos de higiene são omitidos, ou mesmo serem realizados gradualmente, a vontade do funcionário.

Os princípios, fins e objetivos do CMEI propiciam a toda comunidade escolar um ambiente harmonioso e receptivo. O objetivo busca a qualidade na formação do educando, visando uma boa convivência com a família e oferecendo oportunidades

de trocas, sugestões e ideias para uma construção positiva no desenvolvimento da criança. O PPP propõe como proposta de trabalho uma ação conjunta entre o CMEI e a comunidade, priorizando a importância da cultura local. Porém percebe a ausência de um Projeto voltado à valorização da cultura local nem mesmo sendo elaborado em conjunto com a comunidade.

A organização da rotina de trabalho junto ao educando baseia-se na estruturação, oferecimento e operação de um ambiente de aprendizagem, ensino e convívio escolar. A estratégia que o grupo utiliza para atingir resultados baseia-se em trabalhar com planejamento, metas, projetos e muita responsabilidade. O CMEI Navegantes obedece a uma rotina educacional organizada por dia e horários, sendo que, certos dias se destinam a atividades específicas, como na quarta-feira em que todos os alunos se organizam para o hasteamento da bandeira e entoação do Hino Nacional e do Hino do Município.

A alimentação é realizada através de um cardápio variado, sendo inspecionado por nutricionistas. Na hora das refeições os alunos são motivados pelas professoras, educadoras infantis e estagiárias, para que possam criar independência para se alimentar sozinhas e evitar o desperdício de alimento.

A seleção e organização dos conteúdos, conhecimentos e atividades no trabalho pedagógico norteiam nos eixos estabelecidos RCNEI, visando à produção de cultura pela da criança, respeitando o entorno que a envolve. A instituição como local de formação cultural possibilita, por meio de um trabalho planejado e aberto ao imprevisível, que as crianças criem e aprendam os valores e os costumes locais.

A instituição respeita as particularidades das crianças com uma rotina flexível, desde que não interfira nos horários de entrada e saída. A música, a brincadeira dirigida, jogos, oficinas de sucata e vídeos são meios que o CMEI organiza para ensinar, educar e potencializar a aprendizagem, ampliando as expectativas e a construção do conhecimento, sendo a brincadeira, um espaço privilegiado de aprendizagem, investigação e construção de conhecimento sobre si mesma e sobre o mundo. O brincar é uma forma de a criança exercitar sua imaginação, expressando o modo como reflete, organiza, constroi, destroi e reconstroi o seu mundo.

A articulação da educação infantil com o ensino fundamental garante a especialidade do atendimento das crianças de zero a cinco anos de idade, com o compromisso do educar/ensinar. Os professores da educação infantil têm a

responsabilidade de propiciar uma transição adequada do contexto escolar, dando condições para a aprendizagem. Torna-se necessário estabelecer estratégias para facilitar esta transição, para que a criança sinta-se mais segura e tranquila neste momento de modificações. Para tanto, são promovidas visitas à escola de ensino fundamental mais próxima, no próprio bairro. O CMEI espera nesta sistematização, ao menos amenizar essa mudança de fase escolar aparentemente difícil, onde o descobrir estará constante na vida escolar de cada aluno. Este fato remete discussões importantes, pois percebe que as visitas as escolas fundamentais não se efetivaram e as atividades com intencionalidade para o preparo da alfabetização são praticamente evitadas. A não funcionalidade desta proposta estabelecida pelo PPP deixa de ser efetivada por próprio desconhecimento de alguns profissionais da instituição.

A avaliação do desenvolvimento integral da criança deve ser um processo contínuo de reflexão e presente na realidade da instituição. Os critérios que se utiliza para avaliar são bases fundamentais para buscar e superar o individualismo, criando uma atitude participativa entre todos os responsáveis pela ação educativa. Respeitam-se os trabalhos desenvolvidos em todos os aspectos: a rotina diária, a vivência da criança, os materiais lúdicos e pedagógicos, normas de higiene e saúde. Os registros que estabelece a avaliação individual do aluno se dá pelos relatórios semestrais elaborados pela professora, onde a equipe pedagógica e os pais poderão acompanhar o desenvolvimento da aprendizagem.

A participação e gestão democrática são processos que se constroem na experiência do cotidiano da instituição educacional e no compartilhamento dos valores e dos objetivos para se tornarem coletivos. As tomadas de decisões são feitas através de reuniões com a direção, coordenação e funcionários. Há o desejo e a promoção de uma gestão democrática, participativa e humana, onde a criança e a comunidade são os principais favorecidos dentro de um contexto social.

A tomada de iniciativa por parte da SEMEDI de Paranaguá em reinstaurar o processo de eleição para diretores de CMEI e Escola de Ensino Fundamental no município, visa à organização e a promoção de uma gestão em que a comunidade escolar tem a oportunidade que escolher seu gestor. No entanto esta disputa envolveu vários outros aspectos como: disputa, concorrência, separação da equipe e ofensas, nada que justifique uma concorrência leal que vise o melhor para a educação local.

Por fim a última observação contida nas PPP trata da formação continuada dos profissionais da instituição, promovidos pelos momentos de discussão. O objetivo do Centro é promover incentivo e autonomia para a busca de conhecimento e aprendizagem tanto do aluno quanto do professor. Segundo o documento será quinzenalmente formado um grupo de estudos para orientação didática, referências bibliográficas de filósofos educadores. Os docentes são convidados a assistir palestras, vídeo conferência e sempre estar repensando e discutindo suas práticas educativas. No entanto os momentos de formação ficam apenas voltados aos estabelecidos pelo cronograma do calendário escolar, que são muito poucos para que uma equipe consiga organizar de forma coletiva os seus Projetos e solucionar os problemas que possam a ser surgidos no processo educativo.

A seguir relatamos os instrumentos que possibilitaram esta pesquisa, apresentando o olhar que cada pesquisando acrescentou a esta pesquisa sobre a infância na Ilha dos Valadares, a criança em seus aspectos pedagógicos, sociais e culturais.

3.3 INSTRUMENTOS DA PESQUISA

Nas formas e os métodos de abordar a realidade educativa há subentendidos e diferentes pressupostos que precisam ser desvelados. Nesse sentido, os estudos de caráter qualitativo sobre os métodos utilizados na investigação educativa e seus pressupostos epistemológicos ganham significativa importância.

O método de abordagem epistemológica adotado nesta pesquisa é a dialética, entendida como o método que permite conhecer a realidade concreta no seu dinamismo e nas suas inter-relações. O pensador precursor deste método é Karl Marx, classificando a dialética como um processo da construção, do concreto, do pensamento a partir do concreto real.

O concreto, segundo Gamboa (2006) torna-se uma síntese simplificada de múltiplas determinações, sendo o resultado no pensamento, de vários elementos cada vez mais abstratos que vão surgindo até construir o concreto. Para uma maior compreensão da dialética é importante distinguir o concreto real que é o objeto real que se deve conhecer e o concreto do pensamento que é o conhecimento daquele objeto real. Ou seja,

É uma totalidade articulada, construída e em construção. Entretanto, a lógica formal tem por objeto as leis que regem o pensamento enquanto pensamento, lógica das formas como seu nome o indica; a lógica dialética, em mudança, tem por objeto as leis que governam o real, podendo-se chamar a lógica dos conteúdos contemporaneamente. (GAMBOA, 2006, p. 20).

Para o autor a análise da sociedade só se pode desenvolver na totalidade da mesma. A função da ciência está orientada para a crítica dos interesses e para a emancipação do homem, pode questionar o que é ou para quê se tem de fazer ciência.

A fim de buscar os objetivos a serem atingidos, se caracteriza como explicativa, pois visa aprofundar o conhecimento da realidade para além das aparências do fenômeno, envolve o pesquisador num nível mais elevado de responsabilidade para com os resultados obtidos.

A caracterização da pesquisa segundo as fontes de informação será pelo processo de pesquisa de campo, o lugar natural onde acontecem os fatos e fenômenos. Recolhe os dados in natura, em observação direta, levantamento e estudo de caso. A natureza dos dados se baseia no termo qualitativo, segundo Pires (2012) o termo implica uma partilha expressa com pessoas, fato se local que constituem objetos de pesquisa, extraindo desse convívio os significados visíveis e ocultos que somente são perceptíveis a uma atenção sensível e, após essa experiência, o autor interpreta e traduz em um texto, cuidadosamente escrito, com perspicácia e competência científicas, os significados evidentes ou ocultos do objeto de pesquisa.

Os procedimentos utilizados para a coleta de dados foi um estudo de caso, em que o objeto selecionado é o CMEI “Nossa Senhora dos Navegantes”. Esse tipo de estudo se destaca por se constituir como uma unidade dentro de um sistema mais amplo. O interesse incide no que ele tem de único, de particular, ou seja, da própria experiência diária que a função de Pedagoga-Coordenada permite a pesquisadora, pois ao tentar ingressar um novo ritmo de trabalho pedagógico se torna um tanto difícil, pois algumas vezes há resistências, ora por parte da direção, ora pelos professores. Portanto, apresentar o quadro que envolve a comunidade insulana da Ilha dos Valadares é proporcionar uma discussão e um novo olhar a comunidade escolar presente.

O estudo de caso é apropriado quando se pretende estudar algo que tenha um valor em si mesmo, segundo Pires (2012), pois visam à descoberta, enfatizam a

interpretação em contexto, buscam retratar a realidade de forma completa e profunda, usam uma variedade de fontes de informação, revelam experiência vicária. Permitem generalizações naturalísticas, representam diferentes conflitantes pontos de vista presentes numa situação, utilizam nos relatos linguagem e forma acessível de apresentação dos resultados.

Nesta pesquisa foi utilizada também a pesquisa bibliográfica, com o conjunto de materiais escritos, mecânica ou eletronicamente, contendo as informações já elaboradas e publicadas por outros autores sobre a educação infantil. E a pesquisa documental, com a análise dos documentos do CMEI, especificamente o PPP e o caderno pedagógico, fontes de informação que ainda não receberam organização, tratamento analítico e publicação.

3.3.1 OBSERVAÇÃO

A observação é um dos métodos utilizados como ferramenta para a coleta de dados, o método de investigação mais adequado para investigar o problema, possibilita o contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno a ser pesquisado. Segundo Pires (2012), deve ser controlada, sistemática e planejada.

Nesta pesquisa as observações foram realizadas pela pesquisadora nos períodos de férias em que os CMEI's da Ilha dos Valadares fazem pólo de atendimento no estabelecimento pesquisado. A pesquisadora neste período esteve em tempo integral desenvolvendo o trabalho pedagógico com as crianças e os profissionais da instituição.

Torna-se necessário alguns procedimentos para efetivação das observações como: o preparo das observações, a delimitação do objeto de estudo, nesta pesquisa o objeto é o currículo do estabelecimento e as dinâmicas sociais que envolvem o processo escolar. O terceiro procedimento é a participação da observadora, num curto período de trabalho integrado de aproximadamente vinte dias letivos corridos.

Para Gamboa (2006) uma visão fenomenológica de mundo, um mundo que se esconde atrás das palavras, das manifestações verbais, dos significados, dos gestos, das maneiras de atuar, entre outras. Mundo em que os elementos subjetivos e intersubjetivos constituem a essência dos fenômenos investigados.

Os requisitos de um observador é fazer registros descritivos, perceber detalhes relevantes na rotina do CMEI, o modo como as crianças e os pais são tratados, os cuidados com a higiene e o maneira como as atividades pedagógicas se procedem ao segmento curricular do estabelecimento. Estas observações foram registradas através de anotações organizadas e registradas em diário de campo.

3.3.2 ENTREVISTA

A entrevista é um instrumento para a coleta de dados que permite a captação imediata da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados assuntos. Segundo Pires (2012) possibilita correções, esclarecimentos e adaptações que a tornam eficaz na obtenção das informações.

O tipo de entrevista utilizada nesta pesquisa foi a semi-estruturada, desenvolvida a partir de um roteiro básico, porém não aplicado rigidamente. Foi utilizado um roteiro de entrevista, que foi sugerido à diretora, à pedagoga-coordenadora, uma professora, uma educadora infantil e uma monitora. Porém a diretora e a monitora não participaram do processo, pois no momento não se encontrava no estabelecimento por corresponder a horário de almoço das funcionárias. O roteiro serviu como guia, possibilitando uma intensa roda de conversa, em que cada profissional pode apontar sua opinião sobre as questões levantadas. O registro dos dados obtidos foi inscrito através de anotação durante a entrevista para posterior transcrição.

A entrevista aconteceu no mês de setembro, com os sujeitos já anteriormente citados, um momento de discussão bem interessante que permitiu que as profissionais da educação através da troca de experiências e opiniões refletissem sobre sua prática docente.

3.3.3 ANÁLISE DE DOCUMENTO

A análise documental se baseia nos escritos que podem complementar outras fontes. Existem situações em que é apropriado o uso da análise documental, geralmente quando o acesso aos dados é problemático, nos casos em que se pretende confirmar e validar informações obtidas por outras técnicas de coleta.

Os procedimentos metodológicos utilizados para essa análise iniciam-se pela caracterização do tipo de documento a ser utilizado, o oficial: decreto, parecer que respaldam a educação infantil no município de Paranaguá, o PPP da instituição e o caderno pedagógico oferecido pelo Departamento de Educação Infantil do Município de Paranaguá.

O primeiro contato no CMEI destacado nesta pesquisa ocorreu no mês de agosto do ano corrente, um período de férias para a educação, porém estas instituições atendem em tempo integral, porém o fluxo de alunos é reduzido devido a pais preferirem que seus filhos tirem férias. Neste primeiro contato a coordenadora disponibilizou os documentos referentes ao estabelecimento, anteriormente citados, apresentou os projetos que estavam sendo trabalhados e acesso aos profissionais que fazem parte do grupo escolar.

3.4 SUJEITOS PESQUISADOS

A problematização que esta pesquisa aborda parte da mesma realidade escolar, tanto para a pesquisadora como para os entrevistados, portanto a facilidade para a discussão sobre os aspectos que envolvem a educação infantil são significativos. Momentos como estes, de discussão construtiva levou cada profissional a reavaliar sua prática pedagógica. No próximo item, apresentaremos os sujeitos que contribuíram significativamente com a pesquisa.

3.4.1 A PEDAGOGA

A Pedagoga-Coordenadora é graduada pela Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de Paranaguá (FAFIPAR) em Pedagogia no ano de 2010. E sua Pós-Graduação à distância em Artes pelo Grupo Educacional UNINTER. A experiência profissional da entrevistada pode ser considerada abrangente, lecionou em escola de ensino fundamental e médio na rede particular, em uma escola técnica atendendo adultos e no SESC do município. Atualmente somente exerce sua prática pedagógica no CMEI.

O primeiro questionamento direcionado foi sobre que características específicas a entrevistada percebeu nas crianças que residem na Ilha dos Valadares, haja vista que ela nunca havia frequentado o local, prontamente afirmou que são crianças propensas a socialização. Esta característica se justifica pela coordenadora perceber no relato da vivência de cada criança, à presença de brincadeiras que tende proporcionar a uma infância muito mais calma e direcionada ao lazer. As crianças possuem espaço para as brincadeiras tidas como saudáveis, entre elas: correr descalça, subir em árvore, nadar em rio, soltar pipa, jogar bola de gude, pega-pega, pique esconde, entre outras. Segundo a entrevistada, esta possível liberdade no brincar que se oferece a criança insulana, é o reflexo pelo qual as crianças são tão afetivas com os professores e tranquilas na rotina escolar.

A relação que se construiu entre CMEI e os pais de certa forma é considerada pela entrevistada como bem positiva, pois é muito comum na comunidade ilhéu um pai de aluno, conhecer a residência, a família e até mesmo estabelecer algum grau de parentesco com algum profissional da instituição. Segundo a coordenadora, em reuniões e encontros programados pelo CMEI a participação dos pais é ativa. Um exemplo citado foi o Projeto Escola de Pais, com a presença de noventa e oito pais no evento, e os quatro que faltaram foi devido não terem conseguido a liberação do serviço, porém justificaram a ausência com antecedência.

Quando questionada sobre os tipos de profissão que os pais exercem, a coordenadora alegou que a maioria dos pais trabalha no comércio da cidade, outros nas empresas portuárias, e ainda encontram-se alguns pescadores. O que torna interessante neste questionamento é a presença de pais que trabalham na bateira, uma forma alternativa de transporte ao continente àqueles moradores que não desejam atravessar pela ponte.

A desigualdade de renda entre as famílias, segundo a coordenadora, é algo que aos poucos se percebe uma crescente melhora. A maioria das crianças relata manter o contato com novas tecnologias, o acesso a internet e a jogos em computador. Entretanto, a pedagoga acredita que ainda há o referencial do Centro promover uma alternativa compensatória e assistencialista, no que se trata da alimentação e de cuidados com a saúde. Este assistencialismo, segundo a entrevistada, torna-se o prioritário na função do CMEI, muitas vezes um conteúdo

programático a estas crianças, fica em segundo plano. Percebe-se na fala da coordenadora que estes cuidados são específicos a algumas crianças.

No entanto quanto ao seguimento curricular, uma das questões centrais deste estudo é respaldada no RCNEI, segundo a pedagoga estes encaminhamentos são realmente os norteadores do trabalho pedagógico: Linguagem Oral e Escrita, Matemática, Movimento, Música, Sociedade e Natureza e Identidade e Autonomia. Além do caderno pedagógico ofertado pela SEMEDI, especificamente pelo Departamento de Educação Infantil para o segmento dos conteúdos durante cada bimestre.

O cronograma das atividades é elaborado pela coordenadora baseado em Datas Comemorativas e alguns projetos que surgem no decorrer das necessidades da rotina. A entrevistada alegou que os Projetos são elaborados pela própria e repassado aos professores, sendo que ao final de cada projeto, especificamente na sexta-feira, os trabalhos elaborados pelas crianças, através de sucata durante as oficinas, são expostos no pátio do CMEI para que os pais possam contemplar o trabalho realizado pelas crianças. E a exposição dos trabalhos possa se tornar um mecanismo ao aproximar os pais do desenvolvimento cognitivo do seu filho.

Quanto à divisão da rotina do estabelecimento, para a Pedagoga atende os âmbitos das experiências como: Formação Pessoal e Social e Conhecimento de mundo, não distanciando o fato de que esta rotina pode ser flexível. O momento da avaliação, destacado pela coordenadora, o Conselho de Classe, é o espaço muito específico da Educação Infantil, pois favorece uma discussão tanto dos pontos positivos, quanto dos negativos acerca do processo de ensino que está sendo desenvolvido, não apenas para se encontrar soluções para os “alunos problemas”.

Os momentos de hora-atividade e de integração continuada estão sendo realizados, porém se percebe uma atenção à hora-atividade. A entrevistada alegou que o cronograma estabelecido para estes momentos corresponde às dez horas estabelecidas. Caso algum professor necessite utilizar esta hora para resolver algum problema administrativo na prefeitura ou ir ao um médico, o professor avisa com antecedência, ou ainda, se o dia não corresponder com sua hora-atividade, o próprio professor troca com outro profissional, em seguida avisa a coordenação.

As atividades coordenadas que envolvam movimentos e espaço para a brincadeira livre no parque todos os dias, principalmente no período vespertino, segundo a entrevistada há o predomínio das brincadeiras livres. O trabalho em

oficinas com as crianças é muito desenvolvido no CMEI, porém a pedagoga ainda percebe certas dificuldades na realização e organização dos planos de aula elaborados pelos professores. A ausência da integração continuada dos professores é um dos apontamentos justificados pela entrevistada que traduz estas dificuldades, pois estes encontros somente são realizados na primeira semana do ano letivo e os dois primeiros dias do segundo semestre.

A organização da equipe pedagógica torna-se uma preocupação da pedagoga, no início do ano letivo ela confeccionou para cada turma um diário de classe e uma agenda. Meios que possibilitam ao professor organizar seus planos de aula em um local acessível a todos, para nos momentos de sua ausência, o professor substituto saber a partir de que ponto retomar o conteúdo com a turma. A agenda é um instrumento de comunicação documentada entre coordenadora e professoras, assim não se justificaria os esquecimentos dos compromissos que possam vir a ser falhados. Ambos, diário da classe e agenda devem permanecer na secretaria, junto com o livro de chamada.

A seguir mostraremos o foco da fala da professora na conversa sobre a educação da infância na Ilha dos Valadares.

3.4.2 A PROFESSORA

A entrevistada é graduada em Pedagogia e em Letras-Português, ambas cursadas na FAFIPAR. Sendo ainda, especialista em Educação Especial pelo Instituto Superior do Litoral do Paraná - ISULPAR. A professora destaca em sua fala, que o foco da educação infantil é a preparação da autonomia e segurança da criança para a superação dos possíveis desafios encontrados no Ensino Fundamental. A experiência desta profissional permite certas observações neste aspecto, pois em outro turno leciona em uma escola de Ensino Fundamental na própria Ilha. Segundo a entrevistada, há crianças que mesmo tendo frequentado um CMEI tem dificuldades de adaptação no segmento que sugere uma escola. A professora acredita que este fato varia de acordo com a sensibilidade e sentimento de cada criança, tendo em vista que o CMEI oferece um ambiente mais acolhedor ao aluno, devido à estrutura física e a quantidade de aluno ser menor no CMEI.

O currículo oculto esteve presente na fala da professora, principalmente quando cita que o modo como as crianças chamam as professoras, é o popular na educação infantil “tia”. E a maneira como se distribui os alunos por agrupamentos em sala, segundo a professora, a forma varia de acordo com a necessidade da atividade que será desenvolvida, ora deseje que uma atividade seja elaborada coletivamente, as crianças se dividem em grupos, caso queira que “eles fiquem mais quietos”, palavras da professora, para a explicação de uma atividade, colocam as carteiras encostadas nas paredes para cada criança possa observar o outro.

Ao se questionar a forma que se trabalha a cultura local, a professora disse que se torna difícil a assimilação e entendimento da criança sobre aspectos culturais. A entrevistada se justificou pelo fato de algumas crianças não conhecerem alguns aspectos culturais que possam ser abordados, citou o exemplo dos meios de transportes, segundo ela, há crianças que nunca andaram de ônibus, ou mesmo nunca saíram da Ilha dos Valadares.

3.4.3 A EDUCADORA INFANTIL

A educadora infantil é uma profissional recém formada no Magistério, no Colégio Estadual Dr. Caetano Munhoz da Rocha Neto. A vaga de educadora surgiu recentemente através do concurso oferecido pela Prefeitura de Paranaguá. Sua experiência está iniciando e suas expectativas e anseios são grandes, portanto aproveitar este entusiasmo por parte do profissional iniciante só tende a engrandecer o ambiente escolar.

Um fato observado pela educadora é o momento da entrega das crianças no portão, para uma melhor organização e segurança, foram confeccionadas carteirinhas para os alunos, com espaço para foto da criança, nome completo, nome da turma e um espaço para a assinatura dos pais. A apresentação deste documento na saída do aluno comprova a permissão do responsável para retirar a criança do estabelecimento. Esta iniciativa surgiu como explica à educadora, pelo inconveniente de uma situação que ocorreu na saída dos alunos: um pai foi buscar sua filha e não avisou a mãe, no final do dia quando a mãe chegou ao CMEI ficou muito irritada com o fato, segundo a mãe, o pai não tinha o direito de retirar a criança, pelo fato do casal estar separado e ele não estar contribuindo

financeiramente com a criação da filha. Diante desta situação, a coordenação foi induzida a confeccionar um documento que regulamentasse a entrega dos alunos.

A proposta foi aceita somente num primeiro momento, pois na sequência dos dias letivos, os pais já acreditavam terem criado laços de amizade com as professoras, portanto se dispensava a apresentação do documento. Várias vezes foram insistidas as carteirinhas na saída dos alunos, sem sucesso. Até mesmo porque os pais autorizaram os filhos menores de idade quando saírem da escola ir buscar os irmãos. No CMEI há também alunos que são vizinhos e/ou parentes, portanto vão embora juntos com um mesmo responsável, esta relação de aproximação é muito característica da Ilha. Outro fato característico, destacado pela educadora, são as crianças que vão para casa de “carrocinha”, um meio de transporte escolar adaptado a realidade da Ilha. A carrocinha é conduzida por um adulto que se responsabiliza com os pais do aluno a pegar e entregar a criança na sua residência, através de uma carroça de madeira puxada por um cavalo.

A entrevistada afirmou que o CMEI atua com mais intensidade no âmbito do assistencialismo a população infantil, a educadora nos diz que sua prática docente está voltada muito mais a maternidade das crianças, já que passa a maior parte do dia com as crianças. É comum as crianças chamarem as educadoras e estagiárias de “mãe”. Sua constatação se dá ao fato da profissional estar desenvolvendo seu trabalho em uma sala de berçário, ela afirma que em certos momentos a liberdade que os pais lhe atribuem é em excesso, pois alguns muitas vezes transferem o papel de educar a criança em todos os sentidos a profissional.

4 ACHADOS E ANÁLISE DA PESQUISA

A análise das observações que essa pesquisa proporcionou parte inicialmente de uma primeira constatação: cada estabelecimento segue uma prática independente, ou seja, a instituição apresentada neste trabalho localiza-se num bairro extenso que possui outros estabelecimentos com características da demanda de alunos semelhantes, possuem alterações e autonomia na dinâmica que segue o processo educativo na Educação Infantil. De acordo com Lück (2010) os comportamentos e o desempenho que ocorrem dentro de uma ambiente escolar estão embasados sobretudo em sua cultura organizacional. Portanto, suas mudanças e seu desenvolvimento devem ser associados ao contexto cultural em que estão inseridos.

O clima organizacional da escola, a percepção que se teve pelo modo como se dirige aos pais e o tratamento atribuído as crianças, e aos profissionais do estabelecimento, sugerem a inserção de certos princípios como bom senso e a cordialidade. Para Lück (2010) o processo dentro de um espaço educativo é dinâmico e sua cultura se caracteriza também pela incerteza de ideias ou comportamentos, interesses e tensões, dos quais podem desperdiçar e deixar boas aprendizagens sociais, se caso sejam bem resolvidos. Nos casos que solidificam e constroem culturas negativas e reativas, deixam de ser circunstância para o desenvolvimento.

As queixas existentes nestes estabelecimentos educativos partem tanto da equipe pedagógica, quanto dos docentes. Percebe que a instituição observada, o trabalho da equipe pedagógica tende estar em foco, afinal a pedagoga é nova na rede e na experiência profissional, trabalhar com a resistência de profissionais que se reclinam na educação infantil como um encosto para dar continuidade à sua função educativa, está sendo um grande desafio para a pedagoga. Todavia, deve se atentar ao fato da crença dos problemas serem meramente pessoais e não

organizacionais, não se torne uma atitude de omissão, segundo Lück (2010, p. 113-114) “[...] a atitude de desresponsabilização que contribui para a manutenção e, quem sabe, até para o fortalecimento de uma cultura pouco promissora para o fazer educacional.”

Outro fator que nos remete a ideia de resistência ao trabalho pedagógico neste estabelecimento é a situação de um possível enquadramento aos professores nas instituições de educação infantil. É válido ressaltar que a LDB 9394/96 somente estabelece qual o nível de profissionalização do docente. Porém, o que ocorreu nos CMEIs foi à imposição a alguns professores que se retirassem do estabelecimento e dirigissem a uma Escola de Ensino Fundamental, por parte da SEMEDI, alegando que supostamente em breve, todos os professores teriam que seguir a mesma instrução, mas ao término deste ano letivo, esta imposição deixou de existir. Ou seja, ficaram professores antigos na educação infantil que visualizam a modalidade como facilitadora para uma jornada cômoda de trabalho e fazem frente como resistência as possíveis mudanças no processo de desenvolvimento da infância.

A situação presente no estabelecimento que nos remete a um questionamento se deu pela observação das turmas do CMEI. A turma de berçário está com a quantidade de professor exata para o número de alunos que comporta. As outras turmas, tanto de Maternal, quanto as de Pré possuem um número de professores a mais, para a quantidade de criança. Este fato parece indicar que a instituição possui um número significativo de professores, devido a certa resistência dos mesmos em permanecerem em turmas de berçário e maternal. Essas turmas exigem cuidados específicos quanto à higiene da criança, função para alguns, considerada desfavorável. Talvez fosse interessante questionar qual seria então, a função de um professor neste CMEI, pré-alfabetização?

Neste âmbito, mais uma vez nota-se a separação que há entre professores e educadores neste estabelecimento. Existe uma conjectura entre estes profissionais: professor ser somente docente do Pré-Escolar e o educador lecionar na creche. Percebe-se uma relação de companheirismo entre os profissionais é algo que envaidece a pedagoga, nos afirmou que a equipe entendeu que o espírito de solidariedade só tende a facilitar a convivência diária entre os profissionais da instituição. Porém é válido ressaltar que este companheirismo parte das educadoras infantis.

Ao analisar a proposta curricular destes estabelecimentos, seria muito mais viável apoiar-se em Kramer (2003b, p. 10) “[...] não estabelece diferença conceitual entre proposta pedagógica e currículo; compreende currículo ou alternativa curricular de forma ampla, dinâmica e flexível”. Um currículo ou proposta pedagógica, para ela, reúne tanto as bases teóricas quanto as diretrizes práticas nelas fundamentadas, bem como aspectos de natureza técnica que viabilizam sua concretização. Segundo a autora a proposta pedagógica é o caminho, ou ainda,

[...] o lugar de onde fala e a gama de valores que a constitui; revela dificuldades que enfrenta, problemas que precisam ser superados e a direção que a orienta, expressando uma vontade política, que por ser social e humana, não é nunca uma fala acabada, não aponta "o lugar", "a" resposta, mas um caminho também a construir. (KRAMER, 2003b, p.11).

A busca por uma "nova" proposta, segundo a autora, seria um convite, um desafio, contendo um projeto político de sociedade e um conceito de cidadania, de educação e de cultura. Portanto, ao instituir respostas prontas apenas para serem implementadas, sendo o foco a contribuição para a construção de uma sociedade, onde a justiça social seja de fato garantida, sugere Kramer (2003b) apud:

Uma proposta pedagógica expressa os valores que a constituem, e está ligada a essa realidade, enfrentando seus mais agudos problemas. Precisa ser construída com a participação de todos os sujeitos - crianças e adultos, professores/ educadores e profissionais não-docentes, famílias e população em geral - levando em conta suas necessidades, especificidades, realidade. Isso aponta, ainda, para a impossibilidade de uma proposta única, posto que a realidade é múltipla e contraditória. Toda proposta precisa partir de uma concepção de infância como categoria social, compreendendo a criança inserida na história e na cultura. (MEC/SEF/COEDI, 1996 p.19).

Uma característica importante na legislação Parnaguara que respalda a infância é o zelo, a valorização e o respeito à cultura local, garantindo que as crianças filhas de agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da reforma agrária, quilombolas, caiçaras, povos da floresta, tenham o acesso a:

- I - reconhecer os modos próprios de vida no campo como fundamentais para a constituição da identidade das crianças moradoras em territórios rurais;
- II - ter vinculação inerente à realidade dessas populações, suas culturas, tradições e identidades, assim como a práticas ambientalmente sustentáveis;

- III - flexibilizar, se necessário, calendário, rotinas e atividades respeitando as diferenças quanto à atividade econômica dessas populações;
- IV - valorizar e evidenciar os saberes e o papel dessas populações na produção de conhecimentos sobre o mundo e sobre o ambiente natural;
- V - prever a oferta de brinquedos e equipamentos que respeitem as características ambientais e socioculturais da comunidade.

Nestes espaços educacionais a autonomia da criança está ainda muito restrita a vontade do docente. Na construção da identidade da criança, percebo que em certos momentos sejam necessária algumas intervenções nas questões que envolvam boas maneiras, o respeito, a solidariedade, afinal a criança passa a maior parte de seu dia no CMEI. Penso que se permitir que se digam insultos ou palavras ofensivas e direcioná-las contra alguém, em específico como os colegas ou professores não estejam proporcionando práticas que levem a criança ver o outro como semelhante.

Os momentos de brincadeiras, um direcionamento no currículo que possibilita o desenvolvimento integral da criança, no CMEI é possível constatar espaços bem livres para as crianças, o professor deixa a criança brincar com liberdade, porém, atividades coordenadas em que professor brinca junto com a criança são momentos em que ludicidade tende a aprendizado. Como dizia Borba (2007) no ato de brincar a criança incorpora sua dimensão cultural, deixando desmistificar o fato de que sua função fica reduzida a proporcionar um relaxamento na rotina. O professor precisa dialogar com seus alunos nos momentos de brincadeiras, pois é nas suas ações que reflete suas percepções sobre si e o mundo.

Partindo desta ideia de que o lúdico que compõe o processo educativo infantil, segundo a perspectiva do CMEI observado, nos permite certas constatações, como: a primeira se dá ao fato de que a equipe é muito nova em suas experiências, os educadores estão ou são recém formados no magistério. Retomando, há ainda presença de monitoras que estão em curso do magistério para a transposição ao cargo de educadora infantil. Portanto as dúvidas são constantes no modo como trabalhar o lúdico, todavia pode-se afirmar que desenvolve esta prática, no entanto oficinas e projetos são desenvolvidos aleatoriamente. E a segunda: os momentos de hora-atividade são realizados para a preparação das atividades, porém os de integração continuada dos professores, os grupos para discussão são poucos e mal aproveitados, podendo ser utilizados solução de

dúvidas e compreensão de teorias e conceitos, evitando equívocos e maus posicionamentos na sua fala e prática. Estes espaços de formação continuada parecem ser insuficientes para o estudo, já que os conteúdos são encaminhados pela SEMEDI, muitas vezes não os necessários para sanar as dúvidas que surgem no grupo de professores.

Um fato observado que caracteriza esta falta de conhecimento ou mesmo desconsideração ao termo, pois o modo pelo qual as crianças se referem às profissionais de “tia”, nenhuma das entrevistadas se incomoda com o fato, muito menos se sentem inferiorizadas com a imposição. Até mesmo porque, as professoras tentaram fazer com que as crianças mudassem a maneira de se dirigir ao profissional, porém sem sucesso, optaram então por deixar as crianças, as chamarem como melhor que lhe fosse conveniente. Sobre este aspecto Kramer (2003) teoriza que nestes estabelecimentos seja necessário abolir este termo “tia”, afinal crianças e adultos precisam ser chamados pelos seus nomes, caracterizando uma identidade social, representando interesses, estabelecendo relações de compromisso e exercendo sua cidadania.

A organização das atividades que tende a ser uma preparação para o ensino fundamental não atingiu um ponto em comum na entrevista. A pedagoga do CMEI pesquisado, afirma que estipulou aos professores a utilização de folha impressa somente duas vezes por semana. Sendo que na maioria das vezes, as atividades mimeografadas são voltadas a pintura com a finalidade de desenvolver a coordenação motora fina de cada criança. Nos demais dias da semana cada professor trabalha os demais eixos norteadores de acordo com sua habilidade ou nas oficinas que geralmente estão voltadas a algum projeto em desenvolvimento no Centro. Baseada em Ferreiro (2010) a prática necessita certos cuidados no seu desenvolvimento: primeiro a educação infantil, que tem a função de permitir às crianças liberdade de experimentar os sinais escritos e segundo, ao invés de ensinar o modo de sincronização das letras e a introdução de exercícios repetitivos, torna-se necessário proporcionar situações da criança aprender. A alfabetização e ensino fundamental são vertentes bem distintas da educação infantil, no estabelecimento observado na pesquisa. Para Kramer (2007), essas duas modalidades são indissociáveis, porém torna-se preciso pensar estes estabelecimentos como exigência de formação cultural, como sujeitos de cultura e história.

A experiência da pesquisadora no CMEI que leciona, porém tem uma realidade um pouco diferente, devido à resistência e o receio por parte dos professores para uma construção de um novo modo de trabalho pedagógico. Além do Centro possuir uma estrutura física que parece ser adversa as necessidades da Educação Infantil, pois as salas são pequenas, os banheiros não são suficientes para a demanda e estão desestruturados a higiene e banho das crianças. O espaço que o prédio possuía para as atividades livres das crianças que incluía também o parque, foi tomado pela Prefeitura para a construção de um Posto de Saúde para a comunidade. Cabe ressaltar também, a resistências e receio por parte dos professores para uma construção de um novo modo de trabalho pedagógico.

A tomada de decisão da coordenação para amenizar estes possíveis problemas no desenvolvimento das crianças foram duas, a primeira foi adaptar a sala de refeitório em uma “brinquedoteca”, com vídeo e livros, se retiraram as mesas que as crianças utilizavam na alimentação e as colocaram no pátio, que é o único, porém coberto. E a segunda, foi pedir a autorização por escrito aos pais para que cada professor pudesse levar sua turma acompanhada de outro profissional do CMEI a um campo de futebol que se localiza ao lado do prédio, para a realização de aulas de educação física, já que o pátio foi praticamente ocupado, pelas mesas destinadas à refeição.

Portanto, nestes estabelecimentos que possuem sua estrutura física desfavorecida a educação infantil, se exige uma flexibilidade nas tomadas de iniciativas. Um exemplo pode ser caracterizado pela iniciativa que a função de Pedagoga-Coordenadora me impôs: o grupo de professores percebeu a necessidade de espaços para as atividades, organizou-se então um documento em que os pais dos alunos assinavam uma autorização para o deslocamento da criança a um campo de futebol, todo cercado por tela, que se localiza a cerca de cinquenta metros do CMEI. A adaptação é decorrente a perda da área livre, fundos da instituição, no qual havia muitas árvores, frutas e gramado, o espaço está sendo utilizado na construção de um prédio da Prefeitura para a instalação de um posto de saúde.

FIGURA 2

INFORMAÇÃO	FONTE	DATA	ESTATÍSTICA	
Matrículas na Creche	SEED	2011	1.371	alunos

Escola	Matrículas na Pré-SEED	2011	3.441	alunos
--------	------------------------	------	-------	--------

FIGURA 2 – DEMANDA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE PARANAGUÁ

FONTE: IPARDES, 2012. Disponível em: http://www.ipardes.gov.br/perfil_municipal/MontaPerfil.php?Municipio=83200&btOk=ok. Acesso em 16. Set. 2012.

A demanda da educação infantil no município de Paranaguá, como representa da FIGURA 2, apresenta uma característica notória da educação infantil no município, pois o enquadramento profissional o qual me encontro na educação me permite tal percepção. O distanciamento entre a demanda da creche para a Pré-Escola, principalmente no bairro que atuo, sendo este o campo desta pesquisa, a valorização que se pode ter ao maior número de alunos na Pré Escola. Esta perspectiva pode ser considerada pelo fato de alguns Centros atenderem em períodos parciais esta demanda, ou ainda, as escolas que são de atendimento em tempo integral, ou pelo menos estão em processo para tal deliberação atendem turmas de Pré III no período vespertino.

Portanto, nestes estabelecimentos que possuem sua estrutura física desfavorecida a educação infantil, se exige uma flexibilidade nas tomadas de iniciativas. E por estas adaptações estarem em constantemente movimento, neste sentido acredito que torna-se viável impressões da realidade da pesquisadora, afinal desprender e anular-se totalmente torna-se dificultoso, pois ao perceber que os professores sentem-se inseguros para a realização de atividades voltadas ao lúdico e a prática pedagógica está mais propensa a realização de atividades de alfabetização. Os alunos dos Pré's conseguem escrever seus nomes e já traçam as vogais e alguns números, ou seja, as atividades lúdicas não deixam de ser realizadas, porém as atividades voltadas para a alfabetização são realizadas com mais intensidade. Ingressar um novo ritmo de trabalho pedagógico tanto para a coordenadora entrevistada como para a coordenadora pesquisadora é estar preparada para enfrentar muitas resistências.

O caráter assistencialista que se destina ao CMEI é fato presente, pois vaga é prioritária ao que trabalha e percebe-se a presença de crianças com situações desiguais num grupo. No entanto os encaminhamentos educacionais reforçam esta perspectiva, pois para Kramer (1992) se introduzem novos métodos pedagógicos a fim de suprir as carências intelectuais, linguísticas e afetivas. A afirmativa nesta questão baseia-se em Andrade (2010) que cita que o RCNEI sofreu críticas, pois

universalizou a criança, apresentou um modelo homogêneo de educação e propôs uma educação compensatória.

Portanto, garantir as crianças da educação infantil, no bairro da Ilha dos Valadares um encaminhamento seguro para seu desenvolvimento, seria agarrar-se as palavras de Kramer (2003b): apresentar instrumentos básicos e necessários para que cada criança adquirisse a cultura padrão, dominante e crítica, formando a compreensão da realidade que a envolve e da sociedade que está inserida, como participante da classe social que esta pertence.

Enfim com as oportunidades para a realização de pesquisa pode-se observar que há o comprometimento com o seguimento do PPP nas falas das entrevistadas, no que tange ao currículo, a responsabilidade com a criança e, principalmente, o compromisso com o resgate para a sociedade. No entanto, observa-se a inexistência de algum projeto específico que visa o resgate e valorização da cultura local. Afinal, muito mais que as palavras, um profissional na educação infantil deve expressar realmente seus anseios através dos gestos e do olhar para criança, como para os pais, a troca mútua de responsabilidades que há entre CMEI e família é um elo construtivo no desenvolvimento da criança. Entretanto foi possível presenciar situações em que o dito como correto acontece muito mais na fala do que na prática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O município de Paranaguá no que se refere à Educação Infantil pode considerar que está em processo de desenvolvimento, as políticas para educação estão à luz do progresso. Neste ano de 2012 foi restituído o processo de eleição para a escolha dos diretores das escolas e CMEIs do município. Esta iniciativa gerou na população educacional, novas expectativas para a autonomia da gestão democrática. Quanto à educação infantil sua regularização partiu somente a partir do ano 2009, portanto os ajustes ainda estão sendo realizados gradativamente.

Entretanto, no que se trata de currículo dos CMEIs, mais especificamente os localizados na Ilha dos Valadares, possui um diferencial dos demais. As crianças como destacado na pesquisa são sociáveis, tendo grande facilidade de aproximação, respeito e troca de experiências. Esta facilidade se dá pelo modo como o processo de construção e convivência familiar se constitui. Nesta comunidade ainda há, como poucos atualmente, espaços seguros e amplos em que as crianças possam desenvolver brincadeiras saudáveis consideradas extintas para muitos, permitindo a criança liberdade no seu desenvolvimento.

Esta característica peculiar da Ilha dos Valadares exige que cada CMEI saiba administrar tal vantagem, no entanto, em seu currículo não fica evidente o compromisso com o resgate desta cultura. O PPP da instituição até cita o compromisso, porém sua prática não está discriminada claramente. Sendo que, a lei própria para Educação Infantil no município sugere claramente a promoção e resgate das culturas de comunidades caiçaras, do campo entre outras específicas.

Seria uma sugestão viável para que as instituições de educação infantil organizassem seu currículo sob a luz da cultura, a promoção de projetos em que o tema gerador fosse em torno de questões próprias da comunidade. Entretanto, o

que se percebe é uma organização curricular baseada em datas comemorativas, o que não deixa ser importante, porém aproximar o conteúdo da realidade só teria a somar ao sentimento de segurança da criança e atingindo a sua identidade e autonomia, esta aquisição é um fato muito evidente na fala dos profissionais da instituição.

Sugiro duas tomadas de atitudes que possivelmente adaptariam o currículo nos Centros de educação infantil na Ilha dos Valadares como via que reúne as bases teóricas, as diretrizes práticas nelas fundamentadas, bem como aspectos de natureza técnica que viabilizam sua concretização. A primeira seria proporcionar aos profissionais da educação infantil momentos de estudo, afinal um profissional respaldado e atualizado adquire condições de enfrentar as diversas dinâmicas que possam surgir no contexto escolar. A segunda seria o enquadramento dos profissionais da infância como uma possível viabilização para novas e positivas mudanças curriculares para educação infantil no município de Paranaguá. Afinal este ano escolar tive a oportunidade de trabalhar somente com educadoras no CMEI que leciono, e o resultado do trabalho foi muito positivo. A partir do momento em que se igualam as determinações, qualificação profissional, responsabilidade, carga horária e remuneração entre os educadores, se oportunizam um trabalho na coletividade, pois não há distinções nem preferências entre os profissionais, mas sim, segurança para introduzir um novo segmento curricular.

Com esta pesquisa e com as questões levantadas e discutidas no Curso de Especialização em Questão Social na Perspectiva Interdisciplinar foi grandioso como aprofundamento de minha prática docente como pedagoga-coordenadora. Neste processo de aquisição e assimilação de conceitos, a oportunidade de ressignificar as minhas ações como docente, e penso que interessante seria se cada profissional soubesse utilizar do conhecimento adquirido como ferramenta para transformação de sua prática.

Enfim, espero que os dados observados nesta pesquisa ao menos despertem o interesse dos educadores infantis e profissionais locados na Educação Infantil para que repensem suas práticas e procurem ter um olhar mais cuidadoso ao que se reporta à cultura e o meio em que a criança está inserida. Afinal, em muitos casos, falta ao docente uma maior clareza teórica, que lhe permita compreender qual é seu papel integrador no processo educacional, qual sua importância social como elemento estruturante para a construção conjunta do conhecimento, através

de uma postura proativa do professor e interativa junto às crianças e as dinâmicas sociais com as quais se depara no cotidiano escolar.

REFERÊNCIAS

- ABREU, M. Educação infantil no Brasil: legislação, matrículas, financiamento e desafios. Brasília, 2010. Disponível em: Acesso: 01. Jun. 2012.
- ANDRADE, LBP. **Educação infantil: discurso, legislação e práticas institucionais**. [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. 193 p. ISBN 978-85-7983-085-3. AvailablefromSciELO Books. Disponível em: <<http://books.scielo.org>>. Acesso em: 01 jun. 2012.
- ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. Traduzido por Dora Flaksman, 2º ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
- BRASIL. **Edição Comemorativa 2010: Estatuto da Criança e do Adolescente e Legislação Complementar para a Proteção Integral de Crianças e Adolescentes / Coordenação**.
 _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**/Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010.
- _____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil** / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à educação**. Brasília: MEC, SEB, 2006.
- BORBA, A. M. O **brincar como um modo ser e estar no mundo**. In: Beauchamp. J; Pagel. S. D.; Nascimento. A.R do. (Org.). **Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica, 2007.
- CAMPOS, MM. FÜLLGRAF; J. WIGGERS, V. **A qualidade da educação brasileira: Alguns resultados de pesquisa**. Cadernos de Pesquisa, v. 36, n. 127, jan./abr. 2006 Cadernos de Pesquisa, v. 36, n. 127, p. 87-128, jan./abr. 2006. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/cp/v36n127/a0536127.pdf>>. Acesso em: 15. jun. 2012
- CARVALHO, A. M. O. T. **O programa nacional da educação pré-escolar**. Disponível em: < http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_antteriores/anais16/sem13pdf/sm13ss11_01.pdf>. Acesso em: 20. out. 2012.
- FERREIRO, E. **Reflexões sobre a alfabetização**. 25. ed. São Paulo: Cortez, 2010. 102 p. (Questões da nossa época, v.6)
- GAMBOA, S. S. Os métodos na pesquisa em educação: uma análise epistemológica. In: _____. **Pesquisa em educação: métodos e epistemologias**.

Disponível em: <<http://www.geocities.ws/grupoepisteduc/arquivos/livrogamboa.doc>>. Acesso em: 25.out.2006.

IBED. Disponível em: <<http://www.portalideb.com.br/cidade/4068-paranagua/ideb>> Acesso em: 15 set. 2012.

IPARDES. Disponível em: <http://www.ipardes.gov.br/pdf/indices/idh_estados.pdf>. Acesso em: 15 set. 2012.

_____. Disponível em: <http://www.ipardes.gov.br/perfil_municipal/MontaPerfil.php?Municipio=83200&btOk=ok>. Acesso em 16 set. 2012.

KRAMER, S. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. 5º ed. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. **As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil: Educação infantil é fundamental**. *Educ. Soc.* Campinas, vol. 27, n. 96 - Especial, p. 797-818, out. 2006. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em 01 jun. 2012.

_____. **A infância e sua singularidade**. In: Beauchamp, J; Pagel, S. D.; Nascimento, A.R do. (Org.). **Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica, 2007b.

_____. **Propostas pedagógicas ou curriculares de educação infantil: para retomar o debate** (2003a). Disponível em: <<http://www.ced.ufsc.br/~nee0a6/tsoniak.PDF>>. acesso em: 19.out. 2012.

_____. (Coord.). **Com a pré-escola nas mãos: uma alternativa curricular para a educação infantil**. 14. ed. São Paulo: Ática, (2003b).

_____. **O papel social da educação infantil**. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/mre000082.pdf>>. Acesso em 15. Set. 2012.

_____. NUNES, MF. **Gestão pública, formação e identidade de profissionais de profissionais de educação infantil**. *Cadernos de Pesquisa*, v. 37, n. 131, maio/ago. 2007a. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v37n131/1037131.pdf>>. Acesso em: 01. jun. 2012.

LARA, L. M.; OLIVEIRA, R. B. O fandango na cultura popular paranaense: origem e caracterização. **Iniciação Científica CESUMAR**, vol. 06 n.01, pp. 17 – 29, 2004 jan-jun. Disponível em: <http://www.cesumar.br/pesquisa/periodicos/index.php/icesumar/article/>... . Acesso em: 26. Out. 2012.

LÜCK, H. **Gestão da cultura e do clima organizacional da escola**. Petrópolis: Vozes, 2010. (Caderno de Gestão, v. V).

PARANAGUÁ, DELIBERAÇÃO N.º03/2009 E PARECER ANEXO N.º 03/2009. Regulamenta as normas para a Educação Infantil do Sistema Municipal de Ensino de Paranaguá/PR, para a Autorização de Funcionamento, de Renovação da Autorização de Funcionamento e de Cessaç o das Atividades Escolares. **Conselho Municipal de Educa o de Paranagu a**. Paranagu a, PR, 20 nov. 2009. Disponível em: <<http://www.paranagua.pr.gov.br/imgbank2/file/comed/DEL%20COMED%200>>. Acesso em 26. out. 2012.

PIRES, G. B. C.; SUBTIL, M.J. Abordagens metodol gicas. Disponível em: <http://ava.nutead.org/file.php/1838/ABORDAGENS_METODOLOGICAS-UNIDADEIV.pdf>. Acesso em: 25. out. 2012.

_____. **Coleta de dados**. Disponível em: <http://ava.nutead.org/file.php/1838/COLETADEADOS_-_UNIDADE_IV.pdf>. Acesso em: 25. out. 2012.

TORRES, M. A. **A paisagem sonora da Ilha dos Valadares: percep o e mem ria na constru o do espa o**. 152 f. Disserta o (Mestrado em Geografia) - Setor de

Ciências da Terra, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009. Disponível em: <http://dspace.c3sl.ufpr.br:8080>. Acesso em: 10. Out.2012.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 – ASPECTOS PARA OBSERVAÇÃO

1. Modo de tratamento com as crianças,
2. Como se dirige a fala nas situações de intervenções.
3. Higiene local e com as crianças.
4. Recepção dos pais.
5. Dinâmica entre os profissionais.
6. Articulação entre o educar e cuidar.
7. Momentos de brincadeira.
8. Atividades pedagógicas.
9. Relação equipe pedagógica x professores.
10. Perfil da situação econômica e social das crianças.

APÊNDICE 2 - ASPECTOS PARA ENTREVISTA

1. Quantos alunos atende (divido por turmas):
2. Profissão dos Pais
3. Concepção de Criança
4. Desigualdade de renda é perceptível
5. Considera que CMEI é uma alternativa compensatória?
6. A educação de Pré é preparatória para o Ensino Fundamental?
7. As atividades pedagógicas são voltadas a este fim?
8. Critérios para vaga?
9. Relação com família e comunidade
10. Segundo DCNEI's como se divide as turmas (integral, parcial, quantidade por turma).
11. Resgate da cultura
12. Quais são as estratégias curriculares para desenvolvimentos das aptidões das crianças
13. Quais são as atitudes da proposta pedagógicas respeitam os princípios éticos, políticos e estéticos.

14. O PPP serve como guia
15. Quais são as interações para promover à socialização
16. Os momentos de brincadeiras são coordenadas e promovem a imaginação das crianças.
17. Qual a formação de Professores?
18. Considera necessário um enquadramento de profissionais?
19. Como se desenvolve os momentos de formação e a hora atividade
20. A divisão da rotina atende os âmbitos de experiências: Formação Pessoal e Social e Conhecimento de Mundo.
21. A oralidade e contação de histórias
22. Análise de um Currículo Oculto:
 - As relações sociais estabelecidas pelas rotinas do cotidiano escolar.
 - Rituais e práticas, relações hierárquicas, regras e procedimentos, modos de organizar o espaço e o tempo na escola,
 - Os modos de distribuir os alunos por grupamentos e turmas, mensagens implícitas nas falas dos(as) professores(as) e nos livros didáticos.
 - A forma como a escola incentiva a criança a chamar a professora
 - A maneira como arrumamos as carteiras na sala de aula (em círculo ou alinhadas);
 - As visões de família que ainda se encontram em certos livros didáticos (restritas ou não à família tradicional de classe média).
 - Saída de aluno
 - Liberação para irmãos.

ANEXOS

ANEXO 1 – PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CMEI “NOSSA SENHORA DOS NAVEGANTES”

I - Histórico

O “Centro “Municipal de Educação Infantil” Nossa Senhora dos Navegantes” localizado na Ilha dos Valadares, inaugurado aos quatro dias do mês de abril de 2008, na gestão do Prefeito José BakaFilho. Foi fundado devido à necessidade de um lugar para atender as crianças da comunidade, sendo que as maiorias das famílias eram de pescadores onde, as mulheres e homens necessitavam de um lugar seguro e apropriado para seus filhos. Recebeu o nome de Nossa Senhora dos Navegantes por ser a Protetora dos Pescadores e sua festa é celebrada em 02 de fevereiro.

II – Concepção de criança, de desenvolvimento infantil e de aprendizagem

A concepção de infância dos dias atuais é bem diferente de alguns séculos atrás. É importante salientar que a visão que se tem da criança é algo historicamente construído, por isso é que se pode perceber os grandes contrastes em relação ao sentimento de infância no decorrer dos tempos.

O que hoje pode parecer uma aberração, como a indiferença destinada à criança pequena, há séculos atrás era algo absolutamente normal.

Por maior estranheza que se cause, a humanidade nem sempre viu a criança como um ser em particular, e por muito tempo a tratou como um adulto em miniatura.

Nessa perspectiva o sentimento de infância é algo que caracteriza a criança, a sua essência enquanto ser, o seu modo de agir e pensar, que se diferencia da do adulto, e, portanto merece um olhar mais específico.

Hoje, a criança é vista como um sujeito de direitos, situado e, que precisa ter as suas necessidades físicas, cognitivas, psicológicas, emocionais e sociais supridas, caracterizando um atendimento integrado da criança. Ela deve ter todas as suas dimensões respeitadas.

Assim, a concepção da criança como um ser particular, com características bem diferentes das dos adultos, e contemporaneamente como portador de direitos enquanto cidadão, é que vai gerar as maiores mudanças na Educação Infantil, tornando o atendimento as crianças de 0 a 6 anos ainda mais específico, exigindo do educador uma postura consciente de como deve ser realizado o trabalho com as crianças pequenas, quais as suas necessidades enquanto criança cidadão.

Portanto, devemos estar atentos às dúvidas ou questionamentos das crianças. , obedecendo à faixa etária.

As crianças que frequentam nossa instituição são na maioria, alunos que os pais trabalham e necessitam do nosso serviço, sendo assim, tornamos o ambiente mais prazeroso possível, respeitando suas individualidades, crenças e religiões.

III - A articulação entre as ações de cuidar e educar por nível de atendimento

A Educação Infantil nos dias atuais deixa de lado a intenção de apenas “cuidar”. Acreditamos na espontaneidade da criança, temos uma visão de que a formação do ser humano dá-se na infância.

Partindo desse princípio, enfatizamos também, a participação e a aprendizagem dos alunos da educação especial. Esse é um grande desafio, mas trabalhamos para garantir um ensino de qualidade, em conjunto e colaborativo família-Centro, comunidade, juntamente com a parte imprescindível que é a estratégia pedagógica,

visando o caráter educacional, nosso Centro aprende com as diferenças. . A criança sente, pensa e fala com o corpo, com as mãos, por meio de brincadeiras, invenções, fantasias, alegrias e tristezas.

É importante lembrar que toda proposta pedagógica reflete uma visão de sociedade, educação, de ser humano e de criança,

O Centro desenvolve projetos criando práticas de ensino onde a criança possa ver o outro como semelhante e que tem necessidade como si próprio. A metodologia de ensino está baseada na proposta construtivista, ou seja, o objetivo é levar a criança a explorar e descobrir todas as possibilidades do seu corpo, dos objetivos, das relações, do espaço e através disso, desenvolver a sua capacidade de observar, descobrir e pensar.

A LDB busca com essa legislação, apontar possível regularidade relacionada aos aspectos afetivos, educacionais, cognitivos e sociais das crianças das faixas etárias do seu desenvolvimento.

A organização do tempo na escola é essencial, levamos em conta as necessidades de planejamento, supervisão, avaliação, formação do profissional da instituição

IV- As características e as expectativas da população a ser atendida, e da comunidade a qual se insere

As famílias de nossos alunos são de poderes aquisitivos e culturais bastante diferenciados e, na maioria, trabalham fora e necessitam do nosso serviço, sendo uma interação entre a escola, família e comunidade. Conhecemos nossas crianças e suas famílias através de conversas informais, através de reuniões e abordagens da Equipe Pedagógica, buscamos compreender seus anseios, necessidades e dificuldades.

Há interação com outras instituições como saúde, nutrição meio ambiente entre outras em que os alunos e seus familiares têm acesso se dão, através dos projetos que envolvam família, comunidade e instituição.

V - O Regime de funcionamento

O C.M.E.I “ Nossa Senhora dos Navegantes”oferta de maneira ininterrupta o atendimento a todas as séries de estabelecimento, sendo que as professoras, monitoras e estagiárias estão num constante receber crianças sempre que surgirem vagas .

Conforme o artigo 30 da LDB, a oferta de espaços para os Centros de Educação Infantil se diferencia em:

- Creches para crianças de 0 a 3 anos de idade;
- Pré-escola para crianças de 4 a 5 anos de idade.

O C.M.E.I “Nossa Senhora dos Navegantes”tem como carga horária de funcionamento de 12 horas trabalhadas diariamente e durante os 12 meses do ano.

Para estes atendimentos temos as educadoras infantis e estagiárias que atuam com crianças de 0 a 3 anos, isto é, berçário, maternal I e II, e também, professoras e estagiárias para as de 4 e 5 anos.

O horário é feito para que cada turma utilize o espaço físico que a instituição oferece cujo tempo é distribuído entre os profissionais.

VI - O Calendário Escolar

O Calendário Escolar adotado pela Instituição de Ensino segue a Deliberação nº. 02/2009 do COMED (Conselho Municipal de Educação de Paranaguá) que estabelece as normas relativas à definição do CALENDÁRIO ESCOLAR para os Estabelecimentos de Ensino de EDUCAÇÃO INFANTIL e de ENSINO

FUNDAMENTAL séries iniciais do Sistema Municipal de Ensino de Paranaguá, Estado do Paraná.

VII - A descrição do espaço físico, instalações e equipamentos

A organização dos espaços depende das características específicas e pessoais de cada grupo.

Ao planejar cada novo projeto de trabalho devemos pensar em como vamos estabelecer, organizar enfim, de modo que se transformem no ambiente adequado a facilitar os objetivos a serem atingidos.

Realizamos atividades diferentes usando o meio natural, pois, nessa fase as crianças precisam de sol e ar livre.

O C.M.E.I “Nossa Senhora dos Navegantes” possui um ambiente amplo, com iluminação adequadas, sendo que temos: 05 salas de aula, 05 banheiros, 01 masculino, 01 feminino para alunos do maternal II , pré I e II, 01 para o berçário e maternal I com banheiras porque usam fraldas, 02 para os funcionários, 01 secretaria, 01 sala de coordenação, 01 refeitório, 01 cozinha, 01 lavanderia e 01 parque ao ar livre.

Oferece à comunidade: 01 turma de berçário, 01 turma de maternal I, 01 turma de maternal II, 01 turma de pré I, e 01 turma de pré II, sendo que todos são em período integral.

O Centro possui estrutura física material para o êxito pleno de funcionamento do estabelecimento, tanto no que tange o processo educativo, como também, as instalações, equipamentos e mobiliário projetados.

A organização e reorganização dos espaços se adaptam ao número de crianças e as situações que as mesmas venham a vivenciar.

IX - Princípios, fins e objetivos

O CMEI Nossa Senhora dos Navegantes propicia a toda comunidade escolar um ambiente harmonioso e receptivo. O objetivo é sempre uma melhoria na formação do educando, tendo uma boa convivência com a família e dando oportunidades de trocas, sugestões e idéias para uma aquisição positiva no desenvolvimento da criança.

Além de o CMEI trabalhar em conjunto com a comunidade, priorizamos a importância da cultura local e outras ações como:

- Favorecer aos alunos condições para a aprendizagem;
- Expressar em diferentes situações, em caráter privado, com a família e com amigos ou em público na apresentação de um trabalho em classe ou solenidade escolar.
- Construir um Centro democrático para formar cidadãos participativos
- Propiciar encontros entre equipes pedagógicas e professores, visando a troca de experiências e aprimoramento profissional.

Avaliar resultados e repensar atitudes buscando soluções para os problemas e compartilhando novos projetos que venham a beneficiar a instituição como um todo.

X - A definição de parâmetros de organização de grupos e relação professor/aluno

Os profissionais da nossa instituição estão sempre em contato com a comunidade. As crianças são organizadas em salas de aula de acordo com a faixa etária, o professor propicia a estas crianças estratégias para integrá-las ao grupo, estimulando o respeito, as diferenças e autonomia, iniciando o processo da formação de um cidadão. A relação numérica entre professor/criança segue a determinação do artigo 9º da Deliberação 02/ 5CEE:

Berçário – 10

Maternal I – 12

Maternal II – 16

Pré I – 20

Pré II - 20

Os alunos são agrupados por faixa etária, cada qual na sua série correspondente, obedecendo sempre à particularidade de cada criança. O trabalho de interação é contínuo e direcionado ao desenvolvimento integral da criança, cuidando para que os aspectos físicos, cognitivos, social e afetivo sejam privilegiados e realizados de forma mais lúdica possível.

A música, a brincadeira dirigida, jogos, oficinas de sucata e vídeos são estratégias que o CMEI organiza para ensinar, educar e potencializar a aprendizagem e ampliar as expectativas e a construção do conhecimento.

XI - Organização do cotidiano de trabalho junto ao educando

A essência da organização do nosso cotidiano é estruturar, oferecer e operar um ambiente de aprendizagem, muito mais do que apenas um ambiente de ensino e convívio escolar.

O segredo é trabalhar com planejamento, metas, projetos e muita responsabilidade.

O CMEI Navegantes obedece a uma rotina educacional separada por dia e seguindo horários, onde os tópicos são trabalhados de forma organizada.

Respeitam-se as particularidades das crianças, a rotina é flexível, desde que não interfira nos horários de entrada e saída.

Na Educação as brincadeiras são necessárias para que a criança possa desenvolver algumas capacidades importantes.

O centro de Educação Infantil possui uma rotina com atividades onde as necessidades do dia a dia estão presentes no cotidiano de cada crianças , sendo essas:

1. Acolhimento das crianças;
2. Café da manhã
3. Atividades coordenadas pela professora;
4. Hora da recreação (parque);
5. Almoço;
6. Higiene bucal;
7. Hora do soninho;
8. Acolhimento das crianças do período da tarde;
9. Merenda;
10. Atividades coordenadas pela professora;
11. Atividade dirigida (área livre ou coberta);
12. Higiene corporal (jantar);
13. Hora da saída;

A alimentação é realizada com cardápio variado, sendo inspecionado por nutricionistas. Na hora das refeições, os alunos são motivados pelas professoras, educadoras infantis e estagiárias, para que possam criar independência para se alimentar sozinhas.

XII - A articulação da Instituição da família com a comunidade

A presença entre os familiares da criança e os profissionais da Educação, do sentimento de estar em um lugar que acolhe é fundamental para garantir uma

Educação Infantil de qualidade. E, esse sentimento, naturalmente é percebido e compartilhado pelas crianças, somente pode ser fruto do respeito, da alegria, da amizade, da consideração entre todos.

O CMEI Nossa Senhora dos Navegantes é um espaço de vivência, experiência e aprendizagem. Nela, as crianças se socializam, buscam e convivem com a diversidade humana, esta convivência é enriquecida, quando os familiares acompanham as vivências e as produções das crianças. Isto sem dúvida, contribui para aprimorar o processo de cuidar e educar.

É necessário lidar com a sensibilidade para entender os pais e o significado que o Centro tem para as famílias, que experiências escolares os adultos tiveram na infância, como estão sendo tratados nas vezes em que compareceram e que sejam também eles, através do universo e convívio com esse ambiente, agentes transformadores.

Abrir as portas do Centro para os pais significa acolher as diferenças e reconhecer a importância dessa relação e formar elos de confiança e respeito para ambos e por esse motivo, a “Escola de Pias” faz parte do nosso currículo .

É com essa oportunidade que a família consegue conhecer e valorizar nosso trabalho. Reconhecida assim, a capacidade de juntos, escolas e pais, construir uma relação de co-responsabilidade na tarefa de ensinar e educar nossos alunos.

XIII - A Seleção e organização dos conteúdos, conhecimentos e atividades no trabalho pedagógico

Entre várias formas de interação possíveis, as crianças de 0 a 5 anos se encontram na busca de conhecerem, compreenderem, se apropriarem e transformarem o mundo, privilegiando a experimentação, a exploração, o brincar, a linguagem, a imitação, a repetição e a imaginação.

As áreas de trabalho são ampliadas para os demais conhecimentos, sempre dentro dos Conteúdos Bimestrais.

As crianças produzem culturas e são produzidas na cultura em que estão inseridas. A instituição enquanto estância de formação cultural possibilita por meio de um trabalho planejado, mas sempre aberto ao imprevisível, que as crianças criem e aprendam os valores e os costumes. A infância e brincar são termos muito próximos. A brincadeira é um espaço privilegiado de aprendizagem de investigação e construção de conhecimento sobre si mesma e sobre o mundo, brincar é uma forma de a criança exercitar sua imaginação através da brincadeira expressa a forma como a criança reflete, organiza, constrói, destrói e reconstrói o seu mundo.

É também um espaço onde a criança pode expressar do modo simbólico suas fantasias seus desejos, medos, sentimentos agressivos e os conhecimentos a partir das experiências que vive. A metodologia aplicada tem por objetivo ajudar as crianças a encontrar um sentido mais profundo e completo dos acontecimentos do seu próprio ambiente e das experiências que mereçam a sua atenção.

XIV - A Gestão Escolar expressa através de princípios democráticos e de forma colegiada

A participação e gestão democrática são processos que se constroem na experiência do cotidiano da instituição educacional e no compartilhamento dos valores e objetivos que se tornem coletivos. As tomadas de decisões são feitas através de reuniões com a direção, coordenação e funcionários.

No C.M.E.I estando de acordo com a deliberação, estabelece que a proposta pedagógica deverá ser resultado da participação coletiva da comunidade e dos profissionais da instituição.

No Centro, criamos um ambiente próprio para que haja interação entre as professoras, funcionárias, pais e comunidade. A informação é primordial e se faz através de reuniões, bilhetes em caderneta e avisos no portão. O desejo de uma gestão democrática, participativa e humana, onde a criança e a comunidade são os principais favorecidos dentro de um contexto social.

XV - A Articulação da educação infantil com o ensino fundamental, garantindo a especialidade do atendimento das crianças de zero a cinco anos de idade

O C.M.E.I Navegantes tem o compromisso do educar/ensinar complementando o trabalho da família. Os professores dessa etapa têm a responsabilidade de propiciar uma transição adequada do contexto familiar ao escolar, dando as mesmas condições para a aprendizagem.

É necessário estabelecer estratégias para facilitar a passagem das crianças de Educação Infantil para o Ensino Fundamental dando continuidade, fazendo com que haja aproximação progressiva de alguns procedimentos, isto é, respeitar essa concepção e não ir além daquilo que a criança quer e necessita.

Para que as nossas crianças sintam-se mais seguras e tranquilas neste momento de transição podemos promover visitas a escola de ensino fundamental mais próximas do bairro.

Nossos registros são elaborados através de relatórios semestrais onde, a equipe pedagógica e os pais poderão acompanhar o desenvolvimento da aprendizagem. O C.M.E.I espera com isso, pelo menos amenizar essa mudança de fase escolar aparentemente difícil onde o descobrir estará constante em sua vida escolar.

XVI A avaliação do desenvolvimento integral da criança

O processo de avaliação na Educação Infantil deve ser um processo contínuo de reflexão e de realidade da instituição. Um instrumento para o educador reformar a ação educativa que exerce, de modo a contribuir decisivamente para o desenvolvimento integral do potencial infantil.

Os critérios que utilizamos são bases fundamentais para buscar e superar o individualismo, criando uma atitude participativa entre todos os responsáveis pela ação educativa. Avaliamos também os trabalhos desenvolvidos em todos os aspectos; a rotina diária, a vivência da criança, os materiais lúdicos e pedagógicos, normas de higiene e saúde.

A família sempre acompanha o que acontece com a criança para que possa entender as práticas desenvolvidas, dando informações sobre possíveis dificuldades do seu filho, buscando junto com a instituição e professores novos meios que os levem a uma aquisição positiva da criança.

Faz-se necessário uma série de adaptações para melhor atender o aluno e avaliar sua aprendizagem através de processos avaliativos quando se fizer necessária a inclusão de crianças com necessidades especiais, promovendo junto a família, escola e o próprio sujeito em trabalho de adaptação, organização e comprometimento com a educação desta criança.

XVII - Plano Curricular

Atendendo às determinações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96) que estabelece a educação infantil como a primeira etapa da educação básica, optamos por um projeto de trabalho com práticas educativas que possam ser efetivadas de maneira real e lúdica, com conteúdos e orientações didáticas por faixas etárias e através de âmbitos de experiências como propõe o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.

FORMAÇÃO PESSOAL E SOCIAL

IDENTIDADE E AUTONOMIA

Refere-se ao progressivo conhecimento que as crianças vão adquirindo de si mesmas, desenvolvendo progressivamente a independência na realização das mais diversas ações, conhecendo o próprio corpo, seus limites e as sensações que ele produz, adquirindo atitudes e hábitos adequados à vida social. Durante o processo de socialização a criança amplia os laços afetivos com outras crianças e com os adultos, contribuindo para que o reconhecimento do outro e a constatação das diferenças entre as pessoas sejam valorizadas e aproveitadas para o enriquecimento de si próprias.

CONHECIMENTO DE MUNDO

MOVIMENTO

O movimento é uma importante dimensão do desenvolvimento e da cultura humana.

Ao movimentarem-se, as crianças expressam sentimentos, emoções e pensamentos, como por exemplo: engatinhando, caminhando, manuseando objetos, correndo, saltando, brincando sozinhas ou em grupo, com objetos ou brinquedos, experimentando sempre novas maneiras de utilizar seu corpo e seu movimento ampliando as possibilidades do uso significativo de gestos e posturas corporais. O movimento humano, portanto, é mais do que simples deslocamento do corpo no espaço: constitui-se em uma linguagem que permite às crianças agirem sobre o meio físico e atuarem sobre o ambiente humano, mobilizando as pessoas por meio de seu teor expressivo.

MÚSICA

A música é a linguagem que se traduz em formas sonoras capazes de expressar e comunicar sensações, sentimentos e pensamentos, por meio da organização e relacionamento expressivo entre o som e o silêncio. A integração entre os aspectos sensíveis, afetivos, estéticos e cognitivos, assim como a promoção de interação e comunicação social, confere caráter significativo à linguagem musical. É uma das formas importantes de expressão humana.

ARTES

As Artes expressam, comunicam e atribuem sentidos a sensações, sentimentos, pensamentos e realidade por meio da organização de linhas, formas, pontos, tanto bidimensional como tridimensional, além de volume, espaço, cor e luz na pintura, no desenho, na escultura, na gravura, na arquitetura, nos brinquedos, bordados, entalhes etc.

As Artes estão presentes no cotidiano da vida infantil. Ao rabiscar e desenhar no chão, na areia e nos muros, ao utilizar materiais encontrados ao acaso (gravetos, pedras, carvão), ao pintar os objetos e até mesmo seu próprio corpo, a criança pode utilizar-se das Artes para expressar experiências significativas.

LINGUAGEM ORAL E ESCRITA

A educação infantil, ao promover experiências significativas de aprendizagem da língua, por meio de um trabalho com a linguagem oral e escrita, se constitui em um dos espaços de ampliação das capacidades de comunicação e expressão e de acesso ao mundo letrado pelas crianças. Essa ampliação está relacionada ao

desenvolvimento gradativo das capacidades associadas às quatro competências lingüísticas básicas: falar, escutar, ler e escrever.

NATUREZA E SOCIEDADE

O mundo onde as crianças vivem se constitui em um conjunto de fenômenos naturais e sociais indissociáveis diante do qual elas se mostram curiosas e investigativas. O eixo de trabalho denominado Natureza e Sociedade reúne temas pertinentes ao mundo social e natural. A intenção é que o trabalho ocorra de forma integrada, ao mesmo tempo em que são respeitadas as especificidades das fontes, abordagens e enfoques advindos dos diferentes campos das Ciências Humanas e Naturais e muitos são os temas pelos quais as crianças se interessam: pequenos animais, bichos de jardim, dinossauros, tempestades, tubarões, castelos, heróis, festas da cidade, programas de TV, notícias da atualidade, histórias de outros tempos, etc

MATEMÁTICA

As crianças, desde o nascimento, estão imersas em um universo do quais os conhecimentos matemáticos é parte integrante. Utilizando recursos próprios e pouco convencionais, elas recorrem à contagem e operações para resolver problemas cotidianos, como conferir figurinhas, marcar e controlar os pontos de um jogo, repartir as balas entre os amigos, mostrar com os dedos a idade, manipular o dinheiro, operar com ele, etc.

O trabalho com noções matemáticas na educação infantil atende, por um lado, às necessidades das próprias crianças de construir conhecimentos que os incidam mais variados domínios do pensamento; por outro, corresponde a uma necessidade social de instrumentalizá-las melhor para viver, participar e compreender um mundo que exige diferentes conhecimentos e habilidades.

XVIII - A formação continuada dos profissionais da Instituição

No C.M.E.I Nossa Senhora dos Navegantes, a equipe e os educadores transformam os momentos de discussão em formação continuada

O objetivo do Centro é promover incentivo e autonomia para a busca de conhecimento e aprendizagem. Quinzenalmente é formado um grupo de estudos para orientação didática, referências bibliográficas de filósofos educadores. Ao mesmo tempo em que pensamos nas propostas, os docentes são convidados a assistir palestras, vídeo conferências e sempre repensar e discutir práticas educativas.

Quanto a atuação da formação continuada oferecida pela SEMEDI, levantamos alguns temas e colocamos em ação, a exemplo da Educação Ambiental, que se tornou um processo contínuo de aprendizagem, que tem como objetivo instrumentalizar os nossos alunos para uma ação responsável e consciente pois, capacitar e valorizar o educador e o educando é contribuir para um futuro muito mais sustentável.