



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

Tani Rose Ribeiro Peret Moraes

CURRÍCULO EM EDUCAÇÃO INFANTIL:
A IMPORTÂNCIA DA CONSTRUÇÃO DE
“SIGNIFICADOS” PARA A CONSTITUIÇÃO DA
APRENDIZAGEM

BELO HORIZONTE - MG
2011

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

Tani Rose Ribeiro Peret Moraes

CURRÍCULO EM EDUCAÇÃO INFANTIL:
A IMPORTÂNCIA DA CONSTRUÇÃO DE
“SIGNIFICADOS” PARA A CONSTITUIÇÃO DA
APRENDIZAGEM

Trabalho de Conclusão de Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* apresentado à Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de **Especialista em Gestão Escolar**.

Orientadora: Prof^a Mestranda e Especialista
Márcia Helena Mesquita Ferreira - UFMG

BELO HORIZONTE - MG
2011

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

Tani Rose Ribeiro Peret Moraes

CURRÍCULO EM EDUCAÇÃO INFANTIL:
A IMPORTÂNCIA DA CONSTRUÇÃO DE
“SIGNIFICADOS” PARA A CONSTITUIÇÃO DA
APRENDIZAGEM

Trabalho de Conclusão de Curso aprovado por banca
examinadora em XX de XXXXXXX de 2011, conferindo ao autor o título
de **Especialista em Gestão Escolar**.

Banca Examinadora:

Prof^ª. Mestranda e Especialista Márcia Helena Mesquita
Ferreira (Orientadora) - UFMG

Prof. Dr. Hormindo Pereira de Souza Júnior - UFMG

BELO HORIZONTE - MG
2011

Dedico este trabalho a minha pequena, Anara Lua, por ser a inspiração de minha existência.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ter me feito à sua imagem e semelhança.

A Escola de Gestores da Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG – pela excelência em educação.

A orientadora Prof^a. Mestranda e Especialista, Márcia Helena Mesquita Ferreira, pela nobreza em saber dividir seus conhecimentos.

Aos meus colegas do curso, especialmente Ana de Fátima e Rosângela Faleiros, ambas alfenenses e militantes da educação no nosso município.

A todos que, por ventura, auxiliaram na elaboração desse trabalho.

"Os grandes líderes são como os melhores maestros - eles vão além das notas para alcançar a magia dos músicos."

(Blaine Lee)

RESUMO

A presente pesquisa é uma reflexão em torno do brincar como elemento fundamental que norteia o processo de ensino-aprendizagem na Educação Infantil. O objetivo principal desse trabalho foi tecer reflexões acerca da importância do “brincar” como instrumento pedagógico na educação infantil. Os objetivos específicos foram: entender como os educadores posicionam-se diante do brincar como um importante eixo pedagógico da Educação Infantil; conhecer o impacto positivo das brincadeiras no processo de formação da criança; analisar como as brincadeiras têm sido exploradas dentro do espaço escolar, principalmente dentro de creches e pré-escolas; apontar o aspecto do desenvolvimento infantil mais contemplado pelas brincadeiras; conhecer os eixos temáticos da Educação Infantil cujos conteúdos são mais flexíveis para trabalhá-los por meio de brincadeiras; conhecer as brincadeiras que as crianças mais apreciam dentro do espaço escolar. Para a realização desse trabalho foi realizada uma pesquisa documental, com base na análise do Projeto Político Pedagógico da escola utilizada para a pesquisa.

Palavras-chaves: educação infantil, brincar, ludicidade, aprendizagem.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Fachada do CEMEI Zita Engel Ayer Catavento	22
---	----

SUMÁRIO

1. APRESENTAÇÃO	09
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	11
3. “CEMEI ZITA ENGEL AYER CATAVENTO: A PARTICIPAÇÃO DOS PROFESSORES NA CONSTRUÇÃO DO CURRÍCULO”	21
4. CONSIDERAÇÕES DA ANÁLISE	25
REFERÊNCIAS	26
BIBLIOGRAFIA	27
ANEXO	28

1. APRESENTAÇÃO

O presente trabalho procura apresentar uma reflexão a respeito do “brincar” no espaço pedagógico da Educação Infantil. Essa modalidade de ensino configura-se como sendo uma etapa de formação caracterizada pela presença do imaginário, do lúdico, da fantasia, e do prazer em seus processos formativos. E, exatamente por isso, oferece um programa bastante flexível e com “espaço” para a exploração do brincar nos processos de ensino-aprendizagem. Desde os tempos mais remotos o “brincar” sempre foi considerado uma atitude saudável, portanto, cabe aos educadores redimensionarem e efetivarem o seu papel como prática pedagógica nas unidades de educação infantil.

O brincar configura-se como uma maneira lúdica de aprender a raciocinar, a descobrir, a persistir, entender regras, aprender a perder e, por sua vez, a encontrar novas oportunidades. A concepção de brincar considera o fato de que a criança aprende por meio dessa atividade, pois, o brincar é um espaço no qual é possível observar a coordenação das experiências prévias do indivíduo através da ativação da memória e da manipulação de objetos, de transição entre o mundo interno e externo.

O objetivo desse trabalho foi pesquisar sobre o modo de constituição do “brincar” como instrumento pedagógico na educação infantil, sendo aqui tratado especificamente o Centro Municipal de Educação Zita Engel Ayer Catavento – CEMEI Catavento – como também o modo de participação do corpo docente nesse processo, e, a partir daí, verificar as implicações dos “significados” aí construídos para a efetivação dos processos de ensino-aprendizagem. Para tanto, foram traçados como objetivos específicos:

- entender como os educadores posicionam-se diante do brincar como um importante eixo pedagógico da Educação Infantil;
- conhecer o impacto positivo das brincadeiras no processo de formação da criança;
- analisar como as brincadeiras têm sido exploradas dentro do espaço

- escolar, principalmente dentro de creches e pré-escolas;
- apontar o aspecto do desenvolvimento infantil mais contemplado pelas brincadeiras;
 - conhecer os eixos temáticos da Educação Infantil cujos conteúdos são mais flexíveis para se trabalhar por meio de brincadeiras;
 - conhecer as brincadeiras que as crianças mais apreciam dentro do espaço escolar.

Para a realização deste trabalho utilizou-se a pesquisa documental e a pesquisa bibliográfica. Para a realização da pesquisa documental foi utilizado o Projeto Político Pedagógico da referida instituição. A pesquisa bibliográfica, por sua vez, foi realizada em obras, artigos científicos e documentos do MEC que analisam o tema “brincadeiras”, “desenvolvimento infantil” e “educação Infantil”.

O problema levantado para que essa pesquisa fôsse elaborada surgiu da seguinte pergunta: “Como utilizar o brincar como instrumento pedagógico nas escolas de educação infantil?” A realização dessa pesquisa justifica-se pela necessidade de valorização da ludicidade – tão importante para a importante para a saúde mental e física do ser humano – nos processos formativos, tendo em vista que esse espaço, na educação infantil, configura-se como instância do exercício da relação afetiva com o mundo, com as pessoas e com os objetos. O conhecimento do valor das brincadeiras como instrumento pedagógico e didático é, pois, de grande valia para o desenvolvimento constante do trabalho do educador.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A concepção do “brincar”, por muito tempo visto como uma instância sem significação para os processos formativos, como também motivo de desvio de atenção das demandas fundamentais da sociedade, vem ganhando uma nova significação sócio-histórico:

A brincadeira ganha status de linguagem principal da infância, com poderes de invenção, recriação, ressignificação da realidade circundante. O elemento fantasia corporifica-se como central e mantenedor de todas as possibilidades de devaneios. O faz-de-conta toma o lugar de centralidade no trabalho pedagógico dentro das instituições de educação infantil. O professor não deve intervir nessa atividade que deve tornar-se espontânea, tendo por função o oferecimento dos recursos e do ambiente adequado para que esta prática se desenvolva naturalmente e de maneira diversificada, possibilitando às crianças que elaborem de forma independente suas brincadeiras no que condiz aos materiais utilizados, companheiros e regras (ARCE, 2000, p. 18).

A cultura do brincar, ou, mais especificamente, o interesse pelos brinquedos como a materialização da atividade em si, tem sua origem na Alemanha, em lugares não especializados, como oficinas de entalhadores de madeiras ou de fundidores de estanho. Foi somente a partir de meados do século XVIII que os brinquedos passaram a aflorar no competitivo mercado de fabricantes especializados. A partir desse período as indústrias manufatureiras – que anteriormente tinham sua produção de brinquedos colocada em segundo plano e, eram restritas à fabricação daquilo cujo ramo lhes competia – passaram a dividir entre si as tarefas distintas, que, por sua vez, culminariam na produção do brinquedo a ser vendido sob altos custos como mercadoria (BENJAMIN, 1984, p. 68).

A fabricação especializada de brinquedos partiu, efetivamente, da necessidade de se produzir objetos de arte menores que pudessem ser utilizados na decoração interna das casas. Todavia, os brinquedos – inicialmente minúsculos – com o tempo ganharam tamanho e, por consequência, foram perdendo seu caráter discreto, minúsculo e agradável. Concomitantemente, a indústria mundial dos

brinquedos foi adquirindo espaço e atenção pela sua significativa e gradual inserção no contexto social (BENJAMIN, 1984, p.09).

Segundo Benjamin (1984), na paulatina passagem de um modelo artesanal de produção para um modelo industrial, o brinquedo deixou de ser um produto de “restos” – cuja pluralidade de formas e materiais dava vazão ao subjetivo conteúdo imaginário da criança – para adquirir um status de fabricação especializada, cuja representação poderia vir a predefinir ou sugerir a natureza da brincadeira.

O que Benjamin (1984) denomina falsa simplicidade dos brinquedos modernos confirma parcialmente a generalizada subestimação do valor semântico dos referidos objetos. Os brinquedos têm frequentemente o seu significado social negligenciado na medida em que a qualidade a eles atribuída os remete à mera categoria de objetos de entretenimento das crianças, ou até mesmo, como Brougère (1998, p.20) menciona, como “*objeto(s) concebido(s) exteriormente ao ato de brincar*”. A dimensão existencial dos brinquedos, todavia, vai mais além. Sua função não se limita a construções de materiais e formas múltiplas e heterogêneas. Representam, em si, categorias sociais próprias e subjetivas cujas dimensões superam o material, cultural ou técnica. Por meio de suas representações veiculadas pela memorização, remetem o adulto ao seu tempo de infância, o qual, acometido pela lembrança do brincar, percebe a origem do seu gestual cotidiano, de modo que:

Essas significações atribuídas ao brincar transformam-no em um espaço singular de constituição infantil. Nas brincadeiras, as crianças transformam os conhecimentos que já possuíam interiormente em conceitos gerais com os quais brinca. Por exemplo, para assumir um determinado papel numa brincadeira, a criança deve conhecer alguma de suas características. Seus conhecimentos provêm da imitação de alguém ou de algo conhecido, de uma experiência vivida na família ou em outros ambientes, do relato de um colega ou de um adulto, de cenas assistidas na televisão, no cinema ou narradas em livros etc. A fonte de seus conhecimentos é múltipla, mas estes encontram-se, ainda, fragmentados. É no ato de brincar que a criança estabelece os diferentes vínculos entre as características do papel assumido, suas competências e as relações que possuem com outros papéis, tomando consciência disto e generalizando para outras situações (RCNEI - REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL, 1998, p.27/28).

A definição do ato de brincar parece difícil de ser concebida pelo mundo dos adultos. Muitas vezes, então, opta-se por listar o que significa brincar, designando certos critérios. Huizinga (2000) e Hussein (1986) confirmam que as qualidades lúdicas podem estar presentes em situações e atividades humanas superiores, quando focaliza-se o jogo como fenômeno cultural, em sua investigação histórica.

Vygotsky (1989) acrescenta que, para resolver essa tensão, a criança envolve-se em um mundo imaginário e de ilusões onde grande parte dos desejos não realizados pode se concretizar. Esse mundo é o que ele chama de brinquedo. Ao fazer a distinção do “brincar” da criança de outras atividades, conclui-se que no brinquedo é criada uma situação imaginária.

De acordo com Wallon (*apud* WAJSKOP, 1990) a criança começa a distinguir sua pessoa à medida que vai experimentando uma série de exercícios e jogos, onde age e recebe a ação do outro. Dessa maneira, a brincadeira é uma atividade humana na qual as crianças são introduzidas, constituindo-se em um meio de assimilar e recriar a experiência sociocultural dos adultos.

Segundo Winnicott (1975), quando a criança brinca, muitas coisas sérias acontecem. Quando ela mergulha em sua atividade lúdica, organiza-se todo o seu ser em função da sua ação. O interesse provoca o fenômeno, reúnem-se potencialidades num exercício mágico e prazeroso. E quanto mais a criança mergulha, mais estará exercitando sua capacidade de concentrar a atenção, descobrir, de criar e, especialmente, de permanecer em atividade. É a aprendizagem pelo sentir, e não para obter determinado resultado ou para possuir alguma coisa. A criança estará aprendendo a engajar-se seriamente, gratuitamente, pela atividade em si. Estão sendo cultivadas, então, qualidades raras e fundamentais.

Na visão do Referencial Curricular Nacional de Educação Infantil (1998) – RCNEI – para brincar é preciso que as crianças tenham certa independência para escolher seus companheiros e os papéis que irão assumir no interior de um determinado tema e enredo, cujos desenvolvimentos dependem unicamente da vontade de quem brinca. Pela oportunidade de vivenciar brincadeiras imaginativas e criadas por elas mesmas, as crianças podem acionar seus pensamentos para a

resolução de problemas que lhe são importantes e significativos. Propiciando a brincadeira, portanto, cria-se um espaço no qual as crianças podem experimentar o mundo e internalizar uma compreensão particular sobre as pessoas, os sentimentos e os diversos conhecimentos, pois, conforme Winnicott (1975, p.46) "*é no brincar, e talvez apenas no brincar, que a criança ou o adulto fruem sua liberdade de criação*".

A brincadeira, como atividade dominante na infância, tendo em vista as condições concretas da vida da criança e o lugar que ela ocupa na sociedade, é, primordialmente, a forma pela qual esta começa a aprender. Secundariamente, é onde tem início a formação de seus processos de imaginação ativa, e por último, onde ela se apropria das funções sociais e das normas de comportamento que correspondem a certos padrões (BENJAMIM, 1983), pois:

A brincadeira é uma linguagem infantil que mantém um vínculo essencial com aquilo que é o "não-brincar". Se a brincadeira é uma ação que ocorre no plano da imaginação isto implica que aquele que brinca tenha o domínio da linguagem simbólica. Isto quer dizer que é preciso haver consciência da diferença existente entre a brincadeira e a realidade imediata que lhe forneceu conteúdo para realizar-se. Nesse sentido, para brincar é preciso apropriar-se de elementos da realidade imediata de tal forma a atribuir-lhes novos significados. Essa peculiaridade da brincadeira ocorre por meio da articulação entre a imaginação e a imitação da realidade. Toda brincadeira é uma imitação transformada, no plano das emoções e das idéias, de uma realidade anteriormente vivenciada (RCNEI - REFERENCIAIS CURRICULARES DA EDUCAÇÃO INFANTIL, p. 27, 1998).

Para Vygotsky (1989), a aprendizagem configura-se no desenvolvimento das funções superiores por meio da apropriação e internalização de signos e instrumentos em um contexto de interação. Segundo o autor, aprendizagem humana pressupõe, pois, uma natureza social específica e um processo mediante o qual as crianças acedem à vida intelectual daqueles que as rodeiam. É por isso, que, para ele, a brincadeira cria na criança uma nova forma de desejos. Ensina-se a desejar, relacionando os seus desejos, a um "eu" fictício, ao seu papel na brincadeira e suas regras. Portanto, a brincadeira é uma situação privilegiada de aprendizagem infantil onde o desenvolvimento pode alcançar níveis mais complexos, exatamente pela possibilidade de interação entre os pares em uma situação imaginária, como

também pela negociação de regras de convivência e de conteúdos temáticos. Segundo Vygotsky (*apud* WAJSKOP, 1995, p. 101):

(...) as crianças, em seus jogos, reproduzem muito do que vêem, mas é sabido o papel fundamental que ocupa a imitação nas brincadeiras infantis. Estas são, com freqüência, meros reflexos do que vêem e ouvem dos maiores, mas tais elementos da experiência alheia não são nunca levados pelas crianças aos jogos como eram na realidade. Não se limitam a recordar experiências vividas, senão as que reelaboram criativamente, combinando-as entre si e edificando com elas novas realidades de acordo com seus desejos e necessidades. O afã que sentem em fantasiar é o reflexo de sua atividade imaginativa, como o que ocorre nos jogos.

O brincar apresenta-se por meio de várias categorias de experiências que são diferenciadas pelo uso do material ou dos recursos predominantemente implicados. Essas categorias incluem: o movimento e as mudanças da percepção resultantes essencialmente da mobilidade física das crianças; a relação com os objetos e suas propriedades físicas, assim como a combinação e associação entre eles; a linguagem oral e gestual que oferecem vários níveis de organização a serem utilizados para brincar; os conteúdos sociais, como papéis, situações, valores e atitudes que se referem à forma como o universo social se constrói; e, finalmente, os limites definidos pelas regras, constituindo-se em um recurso fundamental para brincar. Essas categorias de experiências podem ser agrupadas em três modalidades básicas, as quais são:

- brincar de faz-de-conta ou com papéis (considerada como atividade fundamental da qual se originam todas as outras);
- brincar com materiais de construção;
- brincar com regras.

Ao definir papéis a serem representados, aferindo diferentes significados aos objetos para uso no brinquedo, como também no processo de administração do tempo e do espaço em que vão se definindo os diferentes temas dos jogos, as crianças têm a possibilidade de levantar hipóteses, resolver problemas e ir acedendo, a partir de sistemas de representação, ao mundo mais amplo ao qual não teriam acesso no seu cotidiano infantil (WINNICOTT, 1975).

Brincando, as crianças recriam o mundo, refazem os fatos, não para mudá-los simplesmente ou para contestá-los, mas para adequá-los aos filtros da compreensão. E há dois tipos de filtros: o cognitivo e o afetivo. Algo pode caber ao cognitivo, mas não no afetivo. O brinquedo e o jogo facilitam o trânsito do cognitivo para o afetivo. O RCNEI (1998, p. 27) cita:

No ato de brincar, os sinais, os gestos, os objetos e os espaços valem e significam outra coisa daquilo que aparentam ser. Ao brincar as crianças recriam e repensam os acontecimentos que lhes deram origem, sabendo que estão brincando. O principal indicador da brincadeira, entre as crianças, é o papel que assumem enquanto brincam. Ao adotar outros papéis na brincadeira, as crianças agem frente à realidade de maneira não-literal, transferindo e substituindo suas ações cotidianas pelas ações e características do papel assumido, utilizando-se de objetos substitutos. A brincadeira favorece a auto-estima das crianças, auxiliando-as a superar progressivamente suas aquisições de forma criativa. Brincar contribui, assim, para a interiorização de determinados modelos de adulto, no âmbito de grupos sociais diversos.

Do ponto de vista psicanalítico, Freud e Lacan (*apud* WAJSKOP, 1995) consideram o brinquedo um instrumento não verbal valioso, um fazer efeito da estruturação significativa do sujeito, um recurso importante, de que se valem as crianças para lidar com o mundo fantasmático. Winnicott (1975) diz que a brincadeira tem um lugar, um tempo e uma função muito importante: preparar a criança para um relacionamento social, e que é pelo jogo que a criança recebe e se compromete com o sistema linguístico exterior a ele. Portanto, o brincar é uma atividade mediadora para abordar o inconsciente; daí a necessidade do adulto, especialmente o educador, se esforçar em compreender essa linguagem.

De acordo com o RCNEI (1998), para que as crianças possam exercer sua capacidade de criar é imprescindível que haja riqueza e diversidade nas experiências que lhes são oferecidas nas instituições, sejam elas mais voltadas às brincadeiras ou às aprendizagens que ocorrem por meio de uma intervenção direta. Ainda de acordo com o RCNEI (1998), o jogo do "faz-de-conta", brincadeira na qual a criança cria um enredo fantasioso e se coloca nele, é a mais rica e constante brincadeira da infância. Por meio dele, a criança trabalha sua angústia frente ao desconhecido, pratica o autoconhecimento, descobrindo quem é e o que deseja ser,

exercita sua capacidade de decisão e experimenta sentimentos como o amor, o medo, o ódio e o desapontamento, dentre outros. Essa estruturação emocional proporcionada também por meio do ato de brincar é essencial para que a aprendizagem formal aconteça.

Piaget (1999) reconhece a necessidade de equilíbrio emocional para que a capacidade intelectual seja plenamente exercida, pois, segundo ele, o desenvolvimento afetivo inclui sentimentos, tendências, valores, emoções, desejos, interesses e motivação, sendo os três últimos essenciais para o desenvolvimento intelectual. De acordo com Piaget (1999, p.44):

As crianças só são livres quando brincam entre si dentro de suas faixas etárias: é nesta ocasião que, verdadeiramente, criam e desenvolvem sua autonomia. O melhor brinquedo didático para uma criança é outra criança da mesma faixa de desenvolvimento.

Segundo Vygotsky (1989), o brinquedo fornece a estrutura básica para as mudanças das necessidades da consciência. O desenvolvimento da criança é determinado pela ação na esfera imaginativa, pela criação de intenções voluntárias, pela formação de planos da vida real e pelas motivações. Do ponto de vista psicológico, pode-se observar que as crianças que não têm oportunidade de brincar, não conseguem conquistar o domínio sobre o mundo exterior. O brincar assume, pois, duas facetas: a de passado, por meio da resolução simbólica de problemas não resolvidos; e a de futuro, na forma de preparação para a vida. Embora no jogo de faz-de-conta, a criança pareça fazer só o que gosta, ela na verdade se sujeita às circunstâncias que ela determina, aprendendo assim a se subordinar às regras. Por exemplo: a menina escolhe ser a "mãe" numa brincadeira de casinha, apegando-se às atividades restritas aos seus papéis. Ela só mudará de atitude, se trocar o papel e concordar em não ser mais a mãe. Negrine (1994, p.20), em estudos realizados sobre aprendizagem e desenvolvimento infantil, afirma: *“Quando a criança chega à escola, traz consigo toda uma pré-história, construída a partir de suas vivências, grande parte delas através da atividade lúdica”*.

O brincar ainda funciona como agente de socialização. Não só quando em grupo, mas também sozinha, a criança aprende, brincando, as regras de convivência. Há jogos que pressupõem atividades associativas, cooperativas ou competitivas, outros exercitam a linguagem e a capacidade de expressar-se eficazmente, seguir regras, exercer paciência para esperar sua vez, compartilhar, experimentar a vitória e a derrota, definir-se ou não como líder. Muitos confundem brincadeiras com "jogos didáticos". Estes últimos, usados nas escolas para servir de auxiliares na aprendizagem de determinados conteúdos, ou para promover a memorização de uma sequência de dados (um exemplo é o baralho de fatos fundamentais, usado por muitos professores), não pode ser considerado um brinquedo, apenas simula um, pois não é espontâneo, nem usa o faz-de-conta. No jogo didático o adulto cria as regras, comanda a atividade e define o objetivo; seu valor como instrumento de aprendizagem é indiscutível; as crianças realmente podem aprender com ele, mas não substitui a brincadeira. Porém, confundir essas duas coisas pode fazer o professor pensar que usa o brinquedo em sala de aula quando não faz mais do que apresentar jogos didáticos (BOMTEMPO; HUSSEIN, 1986).

Wajskop (1995) diz que a importância do brincar e dos brinquedos, no sentido clássico do termo, não constitui apenas uma necessidade biológica destinada a descarregar energia. Quando as crianças brincam pensam sobre suas experiências emocionais e torna (re) conhecível suas potencialidades. Como não há gestos inúteis, qualquer que seja a atividade lúdica conduz ao encontro da criatividade. É no brincar que o indivíduo criança ou adulto pode ser criativo e utilizar sua personalidade integral e é somente sendo criativo que o indivíduo descobre o eu. Portanto:

Ao professor cabe o papel de arranjar um ambiente onde as pessoas sejam estimuladas às pesquisas e experiências. O professor pode variar o caráter de sua mediação entre as crianças e a cultura em vários pontos: quando se estão estabelecendo as metas, quando se está processando a informação, quando está em andamento uma interação humana, quando está em processo a avaliação. Pode-se assim, julgar a criatividade no ensino pela qualidade de oportunidades efetivamente oferecidas por um professor para que as crianças tenham experiências educativas (RCNEI - REFERENCIAIS CURRICULARES NACIONAIS DE EDUCAÇÃO INFANTIL, 1998; p. 19).

Outras formas de intervenção podem ser propostas no sentido de incitar eventualmente as crianças a desenvolverem o jogo, nesta ou naquela direção; apenas incitações, nunca obrigações, sempre cabendo à criança a decisão de ficar na atividade que ela desenvolveu, sem retomar por sua conta a proposta do educador, o qual, caso ela se relacione com a atividade, deve respeitar o fato de a criança ter o direito de decidir se quer realmente brincar (WAJSKOP, 1995).

Em certos casos, o adulto pode também brincar com a criança, sobretudo se a criança o convida. Sendo assim, fica mais fácil respeitar a brincadeira, uma vez que a criança pediu ao adulto para participar ou intervir no jogo. Estas formas de intervenção são delicadas, porque é muito difícil para o adulto entrar numa brincadeira sem destruí-la. As brincadeiras não devem ser adaptadas a conteúdos. Na verdade, o paradoxo do uso da brincadeira em sala de aula é que os objetivos da atividade não podem ser determinados de antemão. Diferente do jogo didático, a brincadeira não é dirigida, é apenas assistida e é com base nessa observação que o professor determinará objetivos que serão alcançados em outras atividades (NEGRINE, 1994, p.16).

Para Brougère (1998, p.29), o brincar e a aprendizagem estão intimamente ligados. Considera que esfera lúdica, num plano emocional, é revitalizadora tanto quanto mediadora da aprendizagem que, por sua vez, possibilita a criação. Também reflete que a resistência ou a incapacidade de participar de algum jogo revela um Eu enunciado por temores que podem inibir o pensamento e o desenvolvimento psico-emocional e relacional.

Tais iniciativas informais, sem intenções educativas, têm, entretanto, a característica de ser um jogo de aprendizagem considerável para a criança. A aprendizagem da linguagem materna é um exemplo: os adultos comunicam-se com as crianças (atividade informal), e não têm objetivos pedagógicos, ou seja, não tentam desenvolver uma aprendizagem da língua, porém a criança vai aprender naturalmente (BROUGÈRE, 1998, p.29/30).

Isto posto, é preciso assinalar que o informal passa por processos de formalização, no sentido em que os adultos são peritos em relação às crianças, que são iniciantes em muitos campos. As crianças mais velhas, que são peritos em relação às crianças que são iniciantes, têm uma tendência a desenvolver com estas, uma atividade quase pedagógica, no sentido popular e não no técnico dos especialistas; no sentido da educação, quando se começa a desenvolver uma atividade pedagógica em uma atitude de tutela. De fato, há uma tendência a usar uma linguagem mais simples para se transmitir algo a alguém que sabe menos, e isto remete às tradições: desde que o mundo existe, assumiu-se a posição de simplificá-lo para as crianças. Esta é uma atitude de pedagogia popular, de pedagogia tradicional (WAJSKOP, 1995, p. 35).

O RCNEI (1998, p.28) menciona:

É necessário que o educador insira o brincar em um projeto educativo, o que supõe intencionalidade, ou seja, ter objetivos e consciência da importância de sua ação em relação ao desenvolvimento e à aprendizagem infantil. Contudo, é preciso renunciar ao controle e à centralização e à onisciência do que ocorre com as crianças em sala de aula. De um lado, o professor deve desejar – a dimensão mais subjetiva de ter objetivos – e ao mesmo tempo, deve abdicar de seus desejos, no sentido de permitir que as crianças, tais como são na realidade, advenham, reconhecendo que elas são elas mesmas e não aquilo que ele, educador, deseja que elas sejam. As brincadeiras de faz-de-conta, os jogos de construção e aqueles que possuem regras, como os jogos de sociedade (também chamados de jogos de tabuleiro), jogos tradicionais, didáticos, corporais etc., propiciam a ampliação dos conhecimentos infantis por meio da atividade lúdica. É o adulto, na figura do professor, portanto, que, na instituição infantil, ajuda a estruturar o campo das brincadeiras na vida das crianças. Conseqüentemente é ele que organiza sua base estrutural, por meio da oferta de determinados objetos, fantasias, brinquedos ou jogos, da delimitação e arranjo dos espaços e do tempo para brincar.

É fundamental, pois, que os professores tenham conhecimento do saber que a criança construiu na interação com o ambiente familiar e sociocultural, para formular sua proposta pedagógica. Entende-se, todavia, a partir destes princípios, que o professor deverá contemplar o brincar como princípio norteador das atividades didático-pedagógicas, possibilitando às manifestações corporais encontrarem significado pela ludicidade presente na relação que as crianças mantêm com o mundo (NEGRINE, 1994, p.73).

3. “CEMEI ZITA ENGEL AYER CATAVENTO: A PARTICIPAÇÃO DOS PROFESSORES NA CONSTRUÇÃO DO CURRÍCULO”

O desenvolvimento desse estudo contempla, em sua estruturação, a abordagem qualitativa em seu desenvolvimento. Os estudos qualitativos tem como foco a interpretação dos fenômenos sociais e, de acordo com Minayo (2004, p. 24):

[...] trabalham com a vivência, com a experiência, com a cotidianidade e também com a compreensão das estruturas e instituições como resultados da ação humana objetivada. Ou seja, desse ponto de vista, a linguagem, as práticas e as coisas são inseparáveis.

Trata-se, pois, de uma de uma pesquisa documental desenvolvida com base na análise do Projeto Político Pedagógico – PPP – do CEMEI Zita Engel Ayer Catavento, localizado à Alameda dos Ipês, s/n, Bairro Vila Esperança, no município de Alfenas, no estado de Minas Gerais. Faz-se necessário ressaltar que o público de atendimento é composto, em sua maioria, por crianças oriundas de família de lavradores, especificamente da área do café, que, justamente por isso, necessitam do horário de atendimento disponibilizado pela instituição de ensino: de 06 às 18h. O corpo profissional da referida instituição é composto por:

- 1 Diretora (Pedagoga),
- 1 Supervisora (Pedagoga),
- 24 Professoras (devidamente habilitadas),
- 31 Cuidadoras (formação conforme previsto em lei),
- 14 funcionários para suporte (alimentação, limpeza e manutenção da referida instituição).

O objetivo desse trabalho/dessa pesquisa foi analisar, através do Projeto Político Pedagógico da referida instituição, os modos de constituição do “brincar” como efetivo instrumento pedagógico, como também o modo de participação do corpo docente na construção do currículo que efetivamente é trabalhado nesse contexto escolar, e, a partir daí, verificar as implicações dos “significados” aí construídos para a efetiva constituição dos processos de ensino e aprendizagem.



Figura 1: Fachada do CEMEI Zita Engel Ayer Catavento

Foi utilizada, também, como suporte, a realização de uma pesquisa bibliográfica sobre o tema levantado para a pesquisa. De acordo com Salvador (1982), a pesquisa bibliográfica é considerada como a busca de uma problematização a partir de obras, artigos, teses, monografias, relatórios técnicos, resumos e outros documentos textuais que falam do tema em questão e que já foram publicados. No presente trabalho, a pesquisa bibliográfica muito contribuiu no sentido de dar suporte para a análise e discussão do brincar dentro da referida instituição escolar de Educação Infantil, mostrando os aspectos culturais e científicos desse instrumento pedagógico. Todavia, esse tipo de pesquisa constitui uma excelente técnica para fornecer ao pesquisador a bagagem teórica e o treinamento científico que o habilitam à produção de trabalhos originais e pertinentes. As etapas dessa pesquisa bibliográfica foram:

- realização do histórico sobre o “brincar” durante os tempos;
- atualização sobre o referido tema;
- busca de resposta ao problema formulado;
- esclarecimentos teóricos sobre a constituição e inserção do “brincar” nas práticas pedagógicas executadas pelos educadores.

Foram realizadas observações em cima do Plano Curricular Anual e do Projeto Político Pedagógico do CEMEI Zita Engel Ayer Catavento, nos quais se encontram descritos os tipos de atividades que ali se aplica e o conceito de criança para aquela equipe escolar. O plano curricular foi elaborado em rede municipal, ou seja, coletivamente com todos os profissionais da Educação Infantil, em encontros promovidos pela Secretaria de Educação, bimestralmente. Logo no início do ano letivo é realizado pela equipe da coordenação da educação infantil do município de Alfenas, um encontro pedagógico, onde todos os CEMEIs discutem e planejam separadamente dentro de cada faixa etária o planejamento anual. Além disso, bimestralmente acontecem encontros deste mesmo tipo para trocas de experiências, com oficinas e exposições. Em um segundo momento, os educadores de cada unidade de ensino aprimoram este plano curricular a partir de muitos estudos e reflexões. Portanto o plano curricular de cada CEMEI é organizado de forma com que seja objetivo, verdadeiro, crítico e comprometido com a realidade da escola.

Sendo assim, no CEMEI Zita Engel Ayer Catavento são realizados planejamentos mensais. Os educadores são levados a criar condições para aprendizagem, transgredindo e mudando sua prática, considerando e valorizando as competências, buscando práticas que sejam do interesse da criança, que aproximem o mais perto possível da realidade da mesma, compreendendo suas necessidades e questionamentos.

É imprescindível que todo projeto formulado pelos educadores desta escola, contemple o brincar como a principal forma de a criança desenvolver-se integralmente. Assim, além de trabalhar com todos os eixos apresentados no currículo, os projetos também reservam tempo e espaço para as brincadeiras livres e dirigidas. No CEMEI Zita Engel Ayer Catavento, a brincadeira é vista como um conteúdo por excelência. É imperativo que se incorpore à prática educativa uma vivência de ludicidade que veja a criança como um ser histórico e situado, capaz de atribuir novos significados aos objetos. É importantíssimo ressaltar que “o brincar” permeia todo o currículo dessa instituição, já que a brincadeira é uma linguagem natural da criança. A criança mostra-se única, com capacidade, limitações, motivações, habilidades, atitudes e interesses específicos. Portanto, o ato de brincar serve de meio para que a criança que frequenta esta escola possa se colocar e se

expressar através de atividades lúdicas – considerando-se como lúdicas as brincadeiras, os jogos, a música, a arte, a expressão corporal, ou seja, atividades que mantenham a espontaneidade das crianças. Portanto, nesta escola de educação infantil, os educadores valorizam as brincadeiras, reservando tempos para brincadeiras realmente livres, integrados à rotina e espaços adequados para tais atividades, sendo eles:

- áreas internas e externas utilizáveis;
- oficina de construção de brinquedos;
- cantinhos (faz-de-conta, ateliê, livros de literatura infantil);
- brinquedos de diversos tipos (encaixe, construção, jogos diversos) adequados e em quantidade suficiente;
- materiais diversificados e polivalentes.

Nesse contexto, o papel do professor é dar informações, ensinar e propor brincadeiras; se envolver, atento a como e quando intervir; participar quando solicitado, sentindo e expressando prazer nessa participação. Cabe ao educador a organização dos espaços físicos e materiais, de forma a promover contatos diversificados com pessoas e objetos, para que possa ocorrer a investigação e o conhecimento, o compartilhar de saberes e afetos entre adultos e crianças.

Assim, os educadores do CEMEI Zita Engel Ayer Catavento propiciam situações de aprendizagem que articulam recursos e capacidades afetivas, emocionais e cognitivas de cada criança. Considerando a brincadeira como um espaço de apropriação e reelaboração da cultura, nesta unidade de ensino, ela não é controlada pelo educador, nem deixada à própria sorte das crianças. São os elementos que a criança vai encontrar em seu ambiente que possibilitarão o brincar. Se a brincadeira não é inata, cabe aos adultos que cuidam da criança iniciá-la em tal prática.

4. CONSIDERAÇÕES DA ANÁLISE

Por meio da realização desse trabalho conclui-se que, para a criança, o “brincar” configura-se como sendo uma atividade muito séria. A criança quando brinca, na verdade, experimenta e constrói a si própria, pois, essa atividade configura-se como sendo uma forma de comunicação e de estar no mundo. É brincando, pois, que ela convive com os medos, com as raivas, com as ansiedades e, por sua vez, estabelece o equilíbrio entre o mundo interno e externo, conseguindo, com isso, o auxílio para o desenvolvimento de sua personalidade.

O brincar é atividade própria da criança, sua forma de estar diante do mundo social e físico e interagir com ele, a porta pela qual entra em contato com outras pessoas e com as coisas, o instrumento para a construção coletiva do conhecimento. Se a criança necessita brincar para ser ela mesma, para desenvolver-se, para construir conhecimentos, expressar suas emoções, entender o mundo que chega até ela, pode-se afirmar que a criança tem o direito de brincar e que os adultos (principalmente os educadores) têm a obrigação de promover o exercício desse direito, assegurando a sobrevivência dos sonhos e, por conseguinte, promovendo uma construção de conhecimentos vinculada ao prazer de viver (WASJKOP, 1995, p.38).

O profissional docente deve ter em mente que o “brincar”, para a criança, configura-se como sendo uma instância de promoção e de constituição para aprendizagens significativas, portanto, deve também servir de “luz” a realização de seu trabalho pedagógico, no sentido de garantir uma qualidade maior para a educação infantil, como também garantir o desenvolvimento específico de cada criança, respeitando o seu direito de brincar. É nesse aspecto que está o significado da atividade lúdica: uma vez que a criança exprime seu estado afetivo no momento – por palavras, comportamentos e atitudes – transferindo seu estado emocional ou sua afetividade para os brinquedos, brincadeiras, desenhos, dramatizações e outros. A atividade lúdica deve ser planejada com a criança, de acordo com seus interesses, pois, o ato de brincar só apresenta significado quando nasce da necessidade da criança. Ensinar por meio de atividades lúdicas é, pois, um excelente recurso pedagógico: possibilita a concretização de “significados” para a aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O método nas ciências naturais e sociais**: pesquisa quantitativa e qualitativa. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.

AMARAL, J. J. F. **Como fazer uma pesquisa científica**. Disponível em www.pesquisacientifica.com.br. Retirado em: 17/09/2009.

BENJAMIN, W. **Reflexões**: a criança, o brinquedo e a educação. São Paulo: Summus, 1984.

BONTEMPO, E; HUSSEIN, C. L. **O brinquedo**: conceituação e importância. São Paulo: EDUSP, 1986.

BRASIL. **REFERENCIAL CURRICULAR PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL**. v. 1, Brasília: MEC/SEF, 1998.

BROUGÉRE, G. **A criança e a cultura lúdica**. Pioneira: São Paulo, 1998.

HUIZINGA, Johan. *Homo Lúdus*, 4ª edição, São Paulo, SP, Editora Perspectiva, 2000.

MARCONI, M. D. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados. 3ª ed. São Paulo: Atlas, 1996.

NEGRINE, A. **Aprendizagem e desenvolvimento infantil**. Porto Alegre: Prodil, 1994.

OLIVEIRA, S. L. **Tratado de metodologia científica**. São Paulo: Pioneira, 1997.

PIAGET, J. **A linguagem e o pensamento da criança**. 7ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

SALVADOR, A. D. **Métodos e técnicas de pesquisa bibliográfica**. 10ª ed. Porto Alegre: Sulina, 1982.

TAVARES, R. M. M. **Brinquedos e brincadeiras**: patrimônio cultural da humanidade. Campinas: CCA, 1994.

VYGOTSKY, L. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

WAJSKOP, G. **Brincar na pré-escola**. São Paulo: Cortez, 1995.

WINNICOTT, D.W. **O brincar e a realidade**. Rio de Janeiro: Imago Editora Ltda, 1975.

BIBLIOGRAFIA

DORNELLES, Leni Vieira. **Infâncias que nos escapam: da criança na rua à criança cyber**. Petrópolis: Vozes, 2005.

FANTIN, Mônica; GIRARDELLO, Gilka. **Liga, roda, clica: estudos em mídia, cultura e infância**. Campinas: Papirus, 2008.

FRIEDMANN, Adriana. O que é infância? In: **Revista Pátio Educação Infantil**, Ano II, nº 6, Dez. 2004/Mar. 2005, Artmed.

HEYWOOD, Colin. **Uma história da infância**. Tradução: Marcos Marcionilo. Porto Alegre: Artmed, 2004.

KHULMANN JÚNIOR, Moisés. Educando a infância brasileira. In: **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

_____ **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

MARTINS, Maria Sílvia Cintra. **Oralidade, escrita e papéis sociais na infância**. Campinas: Mercado das Letras, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de S. (org). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 23ª ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

ANEXO I
PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO
CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL
ZITA ENGEL AYER CATAVENTO
PREFEITURA MUNICIPAL DE ALFENAS



**UFMG- UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO (LATU SENSU) EM GESTÃO ESCOLAR
PROJETO VIVENCIAL**

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

**ROSÂNGELA MARTELLI VILELA FALEIROS
TANI ROSE RIBEIRO PERET MORAES**

**BELO HORIZONTE
2010**



**ROSÂNGELA MARTELLI VILELA FALEIROS
TANI ROSE RIBEIRO PERET MORAES**

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

Projeto Político Pedagógico apresentado ao Curso de Especialização (Latu Sensu) em Gestão Escolar da Faculdade de Educação, Sala Ambiente Projeto Vivencial sob orientação da Professora Regina A. Barros de Souza.

**BELO HORIZONTE
2010**

"Tenha em mente que tudo que você aprende na escola é trabalho de muitas gerações. Receba essa herança, honre-a, acrescente a ela e, um dia, fielmente, deposite-a nas mãos de seus filhos."
(Albert Einstein)

Dedicamos este projeto político- pedagógico a todas as crianças que frequentam as creches e pré-escolas do município de Alfenas, na certeza de estarmos trabalhando e dando o melhor de nós por elas.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	05
2. FINALIDADES DA ESCOLA.....	09
3. ESTRUTURA ORGANIZACIONAL.....	13
3.1 Estrutura administrativa.....	13
3.1.1 Organização espacial.....	13
3.1.2 Organização dos recursos humanos.....	15
3.1.3 Organização dos recursos financeiros	17
3.2 Estrutura pedagógica.....	18
4. CURRÍCULO.....	26
5. TEMPO ESCOLAR	31
6. PROCESSO DE DECISÃO	36
7. RELAÇÕES DE TRABALHO.....	41
8. AVALIAÇÃO.....	44
9. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	48
10.REFERÊNCIAS.....	49
11.ANEXO.....	50

1 INTRODUÇÃO:

O presente projeto político-pedagógico trata de um documento que direciona os princípios pedagógicos subjacentes ao ensino ministrado nesta instituição de Educação Infantil, ou seja, Centro Municipal de Educação Infantil (CEMEI) “Zita Engel Ayer-Catavento”.

Primeiramente, faz-se necessário informar algumas características gerais que permitem localizar a escola no espaço e no tempo. O Centro Municipal de Educação Infantil (CEMEI) “Zita Engel Ayer-Catavento” está localizado na Alameda dos Ipês, s/n, Vila Esperança, Alfenas- MG, CEP:37130-000, telefone:(35) 3698-2135, e mail: cemeizitaengelayer@alfenas.mg.gov.br.

A referida unidade foi criada no ano de 2003, sob a portaria nº 1406 e desde sua criação tem como objetivo principal atender crianças de 0 a 5 anos de idade do bairro Primavera e mediações. Hoje, a instituição atende por turno uma demanda de 320 crianças.

Desde o ano de 2008, a gestão do CEMEI encontra-se sob a responsabilidade da Professora Rosângela Martelli Vilela Faleiros, pedagoga formada pela Universidade José do Rosário Velano –UNIFENAS.

A equipe administrativa é composta pela diretora e supervisora, ambas pedagogas e com experiência em educação infantil. Já o corpo docente é composto por 24 professoras, sendo todas habilitadas conforme preconizado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996). A equipe pedagógica conta com o apoio de 31 cuidadoras que são as profissionais que atuam como suporte das professoras nas tarefas de cuidar e educar das crianças. Para lidar com os serviços gerais que vão desde a limpeza, preparo da alimentação e manutenção da unidade, o CEMEI conta com 14 funcionários.

O CEMEI funciona das 06H às 18H, colaborando com as famílias que trabalham nas lavouras de café, cujo horário de trabalho equivale ao período de funcionamento da unidade.

Assim, por se tratar de uma escola que busca realizar um trabalho complementar à ação da família sem, contudo, perder suas características pedagógicas e institucionais, faz-se de extrema importância implementar o Projeto Político-pedagógico. Esse instrumento possui um caráter dinâmico e não acontece

porque assim desejam os gestores, mas porque a escola deve preocupar-se com o destino das crianças que acolhe.

Vasconcellos (1995), menciona que o Projeto político-pedagógico é um instrumento teórico-metodológico que visa ajudar a enfrentar os desafios do cotidiano da escola, só que de forma refletida, consciente, sistematizada, orgânica, científica, e, o que é essencial, participativa. É uma metodologia de trabalho que possibilita ressignificar a ação de todos os agentes da escola.

A construção do Projeto Político Pedagógico surge a partir da necessidade de organizar e planejar a vida escolar, quando o improvisado, as ações espontâneas e casuais acabam por desperdiçar tempo e recursos, os quais já são irrisórios. Sendo este instrumento a marca original da escola, ele pode propor oferta de uma educação de qualidade, definindo ou aprimorando seu modelo de avaliação levando em consideração os principais problemas que interferem no bom desempenho dos alunos; estabelecer e aperfeiçoar o currículo voltado para o contexto sociocultural dos educandos; apontar metas de trabalho referentes à situação pedagógica, principalmente no que se refere às experiências com metodologias criativas e alternativas. Em função disso, é que se considera importante estruturar os princípios que norteiam as práticas educacionais.

Marques apud Silva (2000, p.39) explicitam em relação ao caráter político e pedagógico deste instrumento de gestão democrática:

Projeto porque intencionalidade das perspectivas de atuação solidária. Projeto político porque trata de opções fundamentais éticas assumidas pela concidadania responsável em amplo debate. Projeto pedagógico porque se deve gestar no entendimento compartilhado por todos os envolvidos na atuação da escola sobre como organizar e conduzir as práticas que levem à efetividade das aprendizagens pretendidas.

A Lei 9.343/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), que versa sobre as diretrizes e bases da educação nacional propicia mudanças e avanços em muitos de seus dispositivos. Dentre estes dispositivos, remete aos estabelecimentos escolares a elaboração e execução de suas propostas pedagógicas. A referida lei destaca também que, doravante, faz parte constitutiva dos deveres dos docentes a participação na elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino.

Embora a necessidade de elaboração de propostas pedagógicas venha se constituindo nos últimos anos, como um esforço de várias instituições comprometidas com a melhoria da qualidade do ensino, ela assume, a partir da nova lei, um caráter de ação coletiva. O projeto político- pedagógico permite, ao mesmo

tempo, ser um eixo de criatividade e de controle das ações empreendidas no interior da escola, possibilitando a construção de uma identidade própria à instituição de ensino, baseada na reflexão e na seriedade - caminho necessário para a conquista da qualidade.

Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I. participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola (...) (LDB, 1996, art.14).

Em relação à estreita relação existente entre projeto político- pedagógico e gestão democrática da escola, Veiga (1995) menciona que um projeto político pedagógico ultrapassa a dimensão de uma simples proposta pedagógica. Esse instrumento é uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sócio - político e com os interesses reais e coletivos da população majoritária. Ele é fruto da interação entre os objetivos e prioridades estabelecidas pela coletividade, que estabelece, através da reflexão, as ações necessárias à construção de uma nova realidade. Antes de tudo, é um trabalho que exige comprometimento de todos os envolvidos no processo educativo: professores, equipe técnica, alunos, seus pais e a comunidade como um todo.

A participação coletiva na escola, incluindo outras esferas externas à ela (pais, membros da comunidade, etc) na instituição é essencial, pois funciona como um canal permanente quanto ao desenvolvimento do trabalho cotidiano do professor, mais a comunicação constante e acompanhamento das ações desenvolvidas com os grupos de criança.

A importância política da proposta pedagógica centra-se na possibilidade de uma maior integração dos componentes curriculares, na maior integração dos docentes entre si e com a comunidade e, conseqüentemente, uma maior aproximação com os objetivos da aprendizagem. Antes, praticamente todas as normas e princípios provinham dos órgãos executivos e normativos externos à escola; no entanto, agora, boa parte das decisões em torno do currículo da escola fica no âmbito do coletivo dos professores e com eles a responsabilidade do controle da ação pedagógica e de seu ato criativo.

A argumentação precedente baliza a decisão dos educadores no momento em que propõe as diretrizes do Projeto Político Pedagógico do CEMEI “ Zita Engel Ayer- Catavento”. Esta escola, o município onde ela se situa e as famílias dos alunos demandam um fazer pedagógico diferenciado, onde tem lugar o compromisso de formar o homem necessário para a atual sociedade. Formar tal homem significa estar atento para o desenvolvimento de uma série de competências: cognitiva, afetiva, política, ética e estética.

O projeto político- pedagógico desta escola se estende para as dimensões do convívio democrático, baseado no valor da dignidade e da autonomia do sujeito e de sua coletividade.

Assim compreendida, a Proposta Pedagógica terá lugar privilegiado no contexto da coletividade escolar do CEMEI Zita Engel Ayer-“Catavento”. Conseqüentemente, deve ser objeto de aprofundamento, o que será conseguido através da própria prática pedagógica alicerçada pelos princípios norteadores da organização escolar.

2 FINALIDADES DA ESCOLA

As finalidades e objetivos deste projeto político-pedagógico foram definidos pela comunidade escolar, levando em consideração a história da instituição, o contexto onde ela se insere e as concepções norteadoras do trabalho que aqui se realiza.

Explicitar a finalidade de uma instituição de educação infantil significa estabelecer a sua razão de ser, o sentido social dessa instituição. Para tanto, é necessário que os professores compreendam a especificidade da instituição, que tem como centro as crianças, as quais devem ser vistas como sujeitos portadores de direitos, o que abrange cuidados e educação, em complementação à ação da família e da comunidade.

Assim sendo, a finalidade primordial do CEMEI Zita Engel Ayer-“Catavento”, conforme explicitado no artigo 29 da LDB (1996) é o desenvolvimento integral da criança até os 05 (cinco) anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social.

Para cumprir essa finalidade é necessário definir objetivos relativos ao desenvolvimento e aprendizagem das crianças, respeitando a integridade desse processo, nas suas dimensões afetivas, físicas, cognitivas, sociais e culturais. Portanto, a Resolução nº05, de 17 de dezembro de 2009, em seu artigo 8º, explicita:

A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças.

§ 1º Na efetivação desse objetivo, as propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil deverão prever condições para o trabalho coletivo e para a organização de materiais, espaços e tempos (...).

As finalidades explicitam intenções educativas e estabelecem capacidades que as crianças poderão desenvolver como consequência de ações intencionais do professor. Portanto, tais finalidades auxiliam na seleção de conteúdos e meios didáticos.

Contudo, após uma exaustiva pesquisa e considerando tanto as dimensões apresentadas na LDB/96 quanto na Resolução nº 05/09, a comunidade escolar deste CEMEI acredita que as finalidades previstas nos Parâmetros Curriculares Nacionais para a Educação Infantil- RCNEI (1998), são as que mais se enquadram na prática pedagógica diária. As finalidades são:

- desenvolver na criança uma imagem positiva de si, fazendo-a atuar de forma cada vez mais independente, com confiança em suas capacidades e percepção de suas limitações;
- descobrir e conhecer progressivamente seu próprio corpo, suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo e valorizando hábitos de cuidado com a própria saúde e bem-estar;
- estabelecer vínculos afetivos e de troca com adultos e crianças, fortalecendo sua auto-estima e ampliando gradativamente suas possibilidades de comunicação e interação social;
- estabelecer e ampliar cada vez mais as relações sociais, aprendendo aos poucos a articular seus interesses e pontos de vista com os demais, respeitando a diversidade e desenvolvendo atitudes de ajuda e colaboração;
- observar e explorar o ambiente com atitude de curiosidade, percebendo-se cada vez mais como integrante, dependente e agente transformador do meio ambiente e valorizando atitudes que contribuam para sua conservação;
- brincar, expressando emoções, sentimentos, pensamentos, desejos e necessidades;
- utilizar as diferentes linguagens (corporal, musical, plástica, oral e escrita) ajustadas às diferentes intenções e situações de comunicação, de forma a compreender e ser compreendido, expressar suas idéias, sentimentos, necessidades e desejos e avançar no seu processo de construção de significados, enriquecendo cada vez mais sua capacidade expressiva;
- conhecer algumas manifestações culturais, demonstrando atitudes de interesse, respeito e participação frente a elas e valorizando a diversidade (RCNEI, 1998, p. 63).

Portanto, das finalidades estabelecidas na legislação em vigor, essa instituição procura perseguir com muita ênfase a todas acima citadas, uma vez que todos elas dão destaque às brincadeiras e às interações como práticas bastante valiosas para o processo de desenvolvimento integral das crianças atendidas nesta instituição de ensino.

É sabido que o processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança apresenta grande diversidade em função das diferentes vivências socioculturais. Os conhecimentos e a cultura da comunidade onde vive esta criança fornecem os conteúdos significativos necessários à apropriação dos valores, da linguagem, das habilidades e do saber de seu grupo social.

Os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil- RCNEI (1998) mencionam que muitas das pautas culturais e saberes socialmente constituídos são aprendidos por meio do contato direto ou indireto com atividades diversas, que ocorrem nas diferentes situações de convívio social das quais as crianças participam no âmbito familiar e cotidiano.

Portanto, quanto à finalidade cultural, busca-se preparar culturalmente os indivíduos para uma melhor compreensão da sociedade em que vivem. Assim, encontra-se presente no currículo deste CEMEI o caráter eminentemente

pedagógico articulado às experiências socioculturais significativas da criança como, por exemplo, aquelas que dizem respeito à identidade étnica e social.

Também em relação à finalidade cultural é importante destacar o brincar como forma cultural de atividade e suas repercussões no desenvolvimento e aprendizagem da criança. Para tanto, a Secretaria Municipal de Educação e Cultura tem oferecido semestralmente capacitações de recursos humanos (regular e em serviço) nos programas voltados para a criança. Tais capacitações têm como objetivo garantir a qualidade do trabalho realizado, articulando os conhecimentos teóricos e práticos sobre a criança com a formação cultural e social dos profissionais de Educação Infantil.

A finalidade política e social desta instituição visa principalmente formar o indivíduo para a participação política que implica os direitos e deveres da cidadania. Assim, o currículo procura contemplar no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito, fazendo com que o aluno utilize o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas.

Certamente, devido aos inúmeros problemas vividos pela sociedade moderna, o caráter político e social da escola não são fáceis de serem transformados em ações no cotidiano porque demandam um grande esforço da equipe escolar.

Ao procurar promover o desenvolvimento integral da criança, a escola atinge sua finalidade de formação humanística na medida em que os saberes são construídos, uma vez que é neste momento que é formada a personalidade dos sujeitos e, com isso, formam-se princípios e valores que nortearão as ações das crianças ao longo da vida. A elaboração dos conhecimentos está sempre dirigida a determinados interesses humanos, os quais orientam e dirigem os conhecimentos que se apresentam em várias instâncias como nos processos educativos, nas investigações científicas e que também norteiam os currículos pedagógicos.

Segundo os RCNEI (1998), os educadores em geral devem considerar que por mais que se tenha a intenção de trabalhar com atitudes e valores, nunca a instituição dará conta da totalidade do que há para ensinar. Isso significa dizer que parte do que as crianças aprendem não é ensinado de forma sistemática e consciente e será aprendida de forma incidental. Isso amplia a responsabilidade de cada um e de todos com os valores e as atitudes que cultivam.

Enfim, a equipe deste CEMEI encara as finalidades propostas como meios de avaliar as atividades que ela planeja bem como as suas próprias atitudes. As finalidades também permitem que os educadores atuem de maneira extremamente próxima às crianças, tornando-se mediadores para que elas alcancem um desenvolvimento real e equilibrado.

3 ESTRUTURA ORGANIZACIONAL

3.1 Estrutura administrativa

3.1.1 Organização espacial

O CEMEI Zita Engel Ayer- “Catavento” possui área total de 767,89 m². As instalações seguem os parâmetros de salubridade, limpeza e acesso. Na organização e arrumação dos espaços interno e externo, é considerado principalmente as necessidades, interesses e características das crianças, oportunizando o desenvolvimento da autonomia, da auto-organização, da interação entre elas, além da segurança física e emocional.

O espaço físico contempla:

- uma secretaria;
- uma diretoria;
- uma sala de supervisão escolar;
- uma sala de recepção;
- uma sala de professores;
- um almoxarifado;
- seis sanitários infantis;
- dois sanitários para uso dos adultos;
- uma cozinha;
- um lactário;
- dois vestiários;
- um depósito de material de limpeza;
- uma lavanderia;
- uma área de serviços;
- uma área de serviços descoberta;
- um solário;
- uma sala de leitura e multiuso;
- quadra de esportes;
- um laboratório de informática;
- onze salas de aula.

O espaço do CEMEI permanece aberto à comunidade nos finais de semana (encontros religiosos, palestras, bingos, almoços beneficentes, futebol, parque, etc).

Os educadores que atuam nesta instituição constantemente procuram organizar o espaço juntamente com a criança, já que reconhecem que ela é fortemente marcada pelo meio social em que se desenvolve, e que também deixa suas próprias marcas neste meio. Assim, o espaço infantil desta instituição valoriza a história da criança e promove a troca de saberes entre ela e seus colegas.

Uma das preocupações é atender as necessidades de cada faixa etária, propiciando desafios cognitivos e motores que farão com que a criança avance no desenvolvimento de suas potencialidades.

Gandini (1990, p.150) diz que: “o espaço reflete a cultura das pessoas que nele vivem de muitas formas e, em um exame cuidadoso, revela até mesmo as camadas distintas dessa influência cultural”. Considerando esta visão, os educadores buscam ambientalizar os espaços com objetos que retratem a cultura e o meio social em que a criança está inserida. Um exemplo disso é o alfabeto que encontra-se pintado nas paredes de todas as salas. Após uma conversa sobre a vida das crianças, a professora solicita que ela traga de casa um objeto de sua vivência. Tal objeto é pendurado abaixo da letra que representa a sua inicial. Ex: abacate, bola, caneca, dinheiro, etc.

Os brinquedos encontram-se em boa conservação, sendo limpos semanalmente pelo pessoal da lavanderia e faxina. Eles são guardados em caixas ou tambores plásticos, ao alcance da criança. Estas caixas são confeccionadas pelas professoras com a participação das crianças. Os brinquedos são organizados pelas professoras e crianças, desenvolvendo nelas o senso de cuidado e conservação. Faz-se válido ressaltar que os brinquedos que contêm peças pequenas são guardados separadamente em caixas dentro dos armários que permanecem trancados.

Nas salas de atividade fica montado “O Cantinho do Faz-de-conta”, contendo livros, brinquedos, jogos, fantasias, fantoches e acessórios, de forma a atender o interesse da criança e promover a sua autonomia. Alguns materiais, principalmente os jogos são construídos com material reciclável com a participação da criança.

Nos corredores e no pátio são expostos painéis confeccionados pelas crianças. Este foi um dos meios que os educadores encontraram de valorizar a produção infantil.

Nos berçários são fixadas fotos das crianças, com seus nomes para visualização e trabalho diário sobre a sua identidade. Neste espaço, existem móveis e brinquedos fixos no chão que permitem que as crianças se apoiem ao tentar dar os primeiros passos.

Todas as salas de atividades foram contempladas com janelas cuja altura é compatível com a altura das crianças.

A gestão deste CEMEI tem trabalhado no sentido de adquirir móveis vazados e com a altura compatível com o tamanho das crianças para criar zonas circunscritas, um dos grandes sonhos dos educadores desta instituição. As zonas circunscritas são áreas delimitadas em três ou quatro lados, com uma abertura para passagem, onde cabe com conforto cerca de 06 crianças. Estes espaços oferecem proteção e privacidade, auxilia a criança a prestar atenção na atividade e no comportamento do colega, aumenta assim a chance de brincarem juntos e desenvolverem a mesma atividade por mais tempo.

Para o desenvolvimento da força, agilidade e equilíbrio físico das crianças são realizadas atividades como correr, pular, subir, descer, escorregar, etc. utilizando espaços amplos como o parquinho, quadra de areia, gramado e pátio coberto.

O parque da instituição contém alguns brinquedos fixos (escorregadores, gangorras, balanços, labirinto, gira-gira), sendo também um ambiente estimulante por conter uma estrutura que aproveite os cantos com bancadas, pias com torneiras, pneus para as crianças se sentarem. Assim pode-se utilizar o espaço fazendo oficina de argila, desenhos, pinturas, brincadeiras de massinha, etc;

3.1.2 Organização dos recursos humanos

A instituição atende hoje, 320 crianças entre 06 meses e 5 anos e 11 meses de idade que permanecem por período integral na escola. São 12 turmas compostas de no máximo 25 crianças, sendo cada uma delas responsabilidade de uma professora e uma ou duas cuidadoras (as turmas de 06 meses a 02 anos possuem 2 cuidadoras), por turno.

O CEMEI Zita Engel Ayer “Catavento” possui 72 funcionários, sendo 24 professores, 31 cuidadoras, 3 membros do corpo administrativo-pedagógico (diretora, supervisora e secretária) e 14 serviços gerais (cozinheiras, faxineiras,

lavadeiras, lactaristas, porteiros). O ingresso de todos os funcionários no CEMEI ocorreu por meio de concurso público ou processo seletivo temporário e eles trabalham em turnos alternados e com cargas horárias estabelecidas pelo estatuto do Servidor Municipal de Alfenas/MG.

Destaca-se que todos os professores são habilitados conforme explicita a LDB/96. Em relação aos cuidadores, a maioria possui ensino fundamental incompleto, mas muitos ainda estão cursando.

Cada turma possui em média 25 crianças, que são agrupadas segundo a faixa etária:

- 01 Berçário I: de 04 a 06 meses até a criança começar a andar;
- 01 Berçário II: a partir do momento que a criança engatinha até 02 anos;
- 04 Maternais: de 02 a 03 anos;
- 02 Jardins : de 03 a 04 anos;
- 03 Pré-escolas I: de 04 a 05 anos;
- 02 Pré-escolas II: de 05 a 05 anos e 11 meses.

A escola possui um professor representante que participa de um Conselho Municipal que discute, analisa e busca sempre aperfeiçoar as condições de trabalho dos funcionários, inclusive o Plano de Cargos e Salários.

A Secretaria Municipal de Educação e Cultura tem promovido cursos para todos os profissionais da educação, inclusive alguns específicos para os profissionais da educação infantil (professores, cuidadores, serviços gerais). Bimestralmente, ocorrem os Encontros Pedagógicos da Educação Infantil, o qual reúne por etapa (berçário, maternal, jardim, Pré I e Pré II) professores e cuidadores, para conjuntamente, a nível municipal, discutirem e planejarem os caminhos a serem percorridos.

Há que se ressaltar também as reuniões pedagógicas semanais, os planejamentos mensais, bem como as conversas informais que ocorrem durante o horário de café de professores e cuidadoras. Tudo isso tem contribuído para efetivar uma prática pedagógica significativa na escola.

Entre os profissionais que trabalham com as mesmas crianças ao longo do dia, existe o diário de bordo onde são registrados os acontecimentos mais

importantes que ocorrem com as crianças ou recados dos pais para as educadoras do período da tarde.

3.1.3 Organização dos recursos financeiros

O CEMEI Zita Engel Ayer- “Catavento” conta com dois tipos de recursos financeiros: aqueles que são angariados por meio de promoções realizadas pela escola e outros provenientes de verbas federais como PDDE- Programa Dinheiro Direto na Escola.

Todos os anos, a escola promove alguns eventos principalmente no início de cada semestre a fim de angariar fundos para a caixa escolar. Já são tradicionais eventos como bingos, festa junina e festa da primavera. Todo o montante adquirido é revertido na aquisição de brinquedos pedagógicos, já que esta é uma sugestão unânime do grupo de educadores.

O Programa Dinheiro Direto na Escola- PDDE baseia-se no princípio da descentralização e no reforço ao exercício da cidadania. O objetivo primordial deste programa é prover diretamente a escola com recursos financeiros, visando contribuir com a melhoria de infra-estrutura física e pedagógica, para assegurar as condições indispensáveis ao seu bom funcionamento, reforçando a participação social e a autogestão escolar, concorrendo para a melhoria da qualidade do ensino.

Em julho de 2009, primeiro ano que este CEMEI foi contemplado com o PDDE, a Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Alfenas informou sobre o processo de elaboração do referido programa. Segundo o órgão, os procedimentos para execução do referido programa seria a divulgação do mesmo pela unidade junto a sua comunidade escolar; e, posteriormente, realizar reunião com esta comunidade (direção, representantes dos pais, professores, funcionários em geral) com registro em ata para o levantamento de necessidades e eleições das prioridades.

As principais situações problemáticas evidenciadas pelo grupo na elaboração do PDDE voltaram-se para a questão da estrutura física do CEMEI. Eis alguns dos problemas detectados, por ordem de prioridade: construção de almoxarifado; mau estado da pintura da escola; e, má conservação das instalações elétricas da lavanderia.

Portanto, conclui-se que o PDDE favoreceu e reforçou a política da autogestão escolar do CEMEI Zita Engel Ayer- “Catavento” principalmente no plano administrativo, contribuindo para elevar os índices de desempenho da educação ministrada na instituição. Assim, importante se faz que todo o processo de elaboração e implementação desta política (PDDE) bem como qualquer outra, se faça de forma discutida coletivamente entre a comunidade escolar e os órgãos controladores.

Para Barreto (2010), o importante é que a intensificação do processo participativo não sirva de pretexto para reforçar a ideia de que cabe às escolas resolver todos os seus problemas com os próprios recursos ou com os da comunidade. Sem eximir de responsabilidade das políticas mais amplas e minimizar a importância do investimento público, crê-se que a escola que exerce plenamente o seu papel como ator político, comprometido com a democratização do ensino e do saber, está prestando uma contribuição da maior relevância à melhoria da educação.

Assim, se os segmentos representativos da comunidade escolar e local funcionarem efetivamente como espaço de decisões coletivas no âmbito da escola certamente poderão pressionar o Estado no atendimento de suas reivindicações e garantia de um ensino público de qualidade além de desempenharem um papel educativo político da mais alta relevância na luta pelas transformações sociais.

3.2 Estrutura pedagógica

A prática metodológica desta instituição de educação infantil tem respaldo na Resolução nº. 5 de 17 de dezembro de 2009 (Diretrizes Nacionais Curriculares para a Educação Infantil), que em seu Art. 4º estabelece que as propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constroi sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constroi sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura, e também, nos Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Dessa forma, acredita-se que o ensino deve ocorrer por meio de aprendizagens significativas, propiciando situações de cuidado, brincadeiras e aprendizagens orientadas.

A escola busca oferecer subsídios para que a criança construa capacidades e habilidades para enfrentar a vida de forma crítica, criativa e consciente, exercendo sua cidadania. Busca, também, formar pessoas que saibam pensar e interpretar o mundo, que sejam capazes de tomar decisões conscientes, baseadas nos princípios da solidariedade, do amor, do respeito ao ser humano, dos valores de bem.

O Centro Municipal de Educação Infantil Zita Engel Ayer “Catavento” tem como filosofia de trabalho fazer deste um espaço de prazer e alegria, que garanta a aprendizagem de certas habilidades e conteúdos que são necessários para a vida em sociedade; um lugar de troca de experiências e responsabilidades, onde todos juntos encontrem caminhos para a concretização de seus sonhos. Tem-se como objetivo educacional propiciar o desenvolvimento integral da criança, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

No dia-a-dia da escola, percebe-se que o desejo do grupo de educadores é preparar o aluno para responder aos desafios do mundo atual e futuro, reconhecendo a sua importância e participação na construção de um mundo melhor. Ao concluir os estudos nesta escola, o aluno deverá ser capaz de adquirir e construir conhecimentos que o faça expressar-se claramente, utilizando a linguagem como meio de ampliação e expressão de seu pensamento; utilizar padrões de comportamento para viver e atuar em grupos na sociedade; resolver problemas cotidianos, aplicando e produzindo novos conhecimentos.

Assim sendo, a prática pedagógica desta instituição de ensino busca uma atuação do educador que contemple as seguintes capacidades:

- Capacidades de ordem física, associadas à possibilidade de apropriação e conhecimento das potencialidades corporais, ao autoconhecimento, ao uso do corpo na expressão das emoções, ao deslocamento com segurança;
- Capacidades de ordem cognitiva, associadas ao desenvolvimento dos recursos para pensar, o uso e apropriação de formas de representação e comunicação envolvendo soluções de problemas;
- Capacidades de ordem afetivas, associadas à construção da auto-estima, às atitudes no convívio social, à compreensão de si e dos outros;
- Capacidades de ordem estética, associadas à possibilidade de produção artística e apreciação desta produção, oriundas de diferentes culturas;

- □ Capacidades de ordem ética, associadas à possibilidade de construção de valores que norteiam a ação das crianças;
- □ Capacidades de relação interpessoal, associadas à possibilidade de estabelecimento de condições para o convívio social. Isso implica aprender a conviver com as diferenças de temperamentos, de intenções, de hábitos e costumes, de culturas etc.
- □ Capacidades de inserção social associadas à possibilidade de cada criança perceber-se como membro participante de um grupo, de uma comunidade e de uma sociedade.

Os educadores acreditam que para atingir os objetivos é necessário selecionar conteúdos que favoreçam o desenvolvimento destas capacidades. Assim, define-se conteúdo como meio, e não como fim na aprendizagem. Sendo ele formal ou informal, o conteúdo corresponde a tudo o que acontece na escola e fora dela, colaborando para a formação do cidadão e compreensão de mundo.

Muito mais que noções e conceitos, os conteúdos que o Centro Municipal de Educação Infantil Zita Engel Ayer- “Catavento” privilegia, relacionam-se a procedimentos e atitudes, ao aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver. A escolha de conteúdos a serem priorizados tem como base as brincadeiras e interações, a realidade dos alunos, os conhecimentos prévios dos mesmos, bem.

A prática pedagógica desta instituição respalda-se nos Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (1998) e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009). Assim, como conteúdos explícitos, visa-se trabalhar a Formação Pessoal e Social (identidade e autonomia) e o Conhecimento de mundo através dos eixos:

- Linguagem oral e escrita (o falar e o escutar, práticas de leitura e escrita);
- Movimento (Psicomotricidade)
- Música (ritmo, expressividade, equilíbrio e coordenação);
- Matemática (números e sistema de numeração, grandezas e medidas, espaço e forma);

- Natureza e Sociedade (organização dos grupos e seu modo de viver, de ser e trabalhar; lugares e paisagens; objetos e processos de transformação; seres vivos; fenômenos da natureza);
- Artes (o fazer artístico e apreciação).

Acredita-se que a aprendizagem se faz em todos os momentos e ambientes da escola: na hora da merenda, no uso do banheiro, no pátio quando em recreio ou atividade, na hora da chegada ou saída dos alunos, na sala de aula, etc. Dessa forma, todos da escola são responsáveis pela qualidade das experiências e aprendizagens oferecidas às crianças no ambiente escolar, ou seja, todo membro da equipe escolar deste CEMEI é um mediador entre o espaço, o momento, o aluno e o conhecimento.

Em sala de aula, a metodologia adotada pelos educadores é construída no dia-a-dia, de acordo com a realidade de cada turma de alunos. Procura-se trabalhar sob uma postura mediadora, levando em conta as experiências dos alunos, identificando o que sabem, o que querem saber e o que precisam aprender. O importante é favorecer a troca de experiências. Assim, busca-se realizar um trabalho que desperte o desejo da criança em entrar e permanecer na escola, fazendo com que a mesma se envolva inteiramente com o estudo.

Os limites são combinados com os alunos para que possam se desenvolver intelectualmente, aprendendo a respeitar os direitos do colega, cumprindo os seus deveres como aluno e criança. Portanto, realiza-se o trabalho partindo do compromisso de respeitar a cada aluno como ser único, com limites e capacidades, desenvolvendo a sua auto-estima e estimulando os seus progressos.

Como prática metodológica, o cuidar refere-se a considerar as necessidades das crianças, observando-as, ouvindo-as e respeitando-as. Compreende interessar-se sobre o que a criança pensa, sente, sabe de si e do mundo. Acredita-se que através das brincadeiras, a criança pode apropriar-se de elementos da realidade imediata de tal forma a atribuir-lhes novos significados. Imaginar e imitar a realidade são atitudes que favorecem a auto-estima das crianças e a interiorização de determinados modelos de adulto no âmbito de grupos sociais diversos, acionando o pensamento para a resolução de problemas importantes e significativos.

Cabe ao professor, portanto, organizar situações para que as brincadeiras ocorram de maneira diversificada, onde as crianças possam escolher temas, papéis, objetos e companheiros, bem como jogos e regras. Situações que favoreçam a

interação social são uma das estratégias mais importantes a serem usadas pelo professor, onde os conflitos e a negociação de sentimentos, ideias e soluções são elementos indispensáveis. Enfim, acredita-se que o ensino deve buscar situações de aprendizagem que reproduzam contextos cotidianos nos quais, por exemplo, escrever, contar, ler, desenhar, procurar uma informação tenha uma função real.

Em relação à rotina de atividades, esta deve estar clara às crianças, possibilitando a antecipação das situações que irão acontecer. Isto requer um planejamento eficaz e constante na organização do tempo. Tão importante quanto à organização do tempo, considera-se também importante, pensar na organização e formação dos grupos de crianças. Se o que se busca é um atendimento individualizado, as turmas de alunos são formadas em média por 25 crianças no máximo (RCN's, vol.1, 1998).

Em relação à avaliação, entende-se que esta deve acontecer em todos os momentos do processo de ensino e aprendizagem, observando a criança sob vários aspectos. É um processo dinâmico e contínuo.

A função principal da avaliação é favorecer o conhecimento de cada criança, possibilitando o planejamento das atividades de cada dia. Ao avaliar, na Educação Infantil, deve-se levar em conta o desenvolvimento da criança, conhecendo as etapas do processo evolutivo-o desenvolvimento da linguagem, a organização motora, o comportamento sócio-afetivo, etc.

Neste CEMEI, a avaliação acontece de forma processual, fortalecendo a auto-estima da criança. Ela permite que as crianças acompanhem suas conquistas e as dificuldades, além de oferecer possibilidades de superação das mesmas. Os resultados das avaliações são sempre compartilhados, observando avanços e possibilidades de cada um. Esse retorno que se dá à criança, nesta perspectiva, acontece de forma contextualizada, o que fortalece a função formativa que deve ser atribuída à avaliação.

Enfim, avaliar é refletir sobre as condições de aprendizagem oferecidas, ajustando a prática às necessidades do educando. A sua função é acompanhar, orientar, regular, formar e redirecionar o processo ensino-aprendizagem como um todo.

Na Educação Infantil, a observação e o registro se constituem nos principais instrumentos de que o professor dispõe para apoiar a sua prática. Estes devem ser feitos naturalmente, durante as próprias atividades que os alunos realizarem em

grupos ou individualmente. Devem ser feitos de forma permanente e dinâmica. O registro é o melhor meio de acompanhar e analisar a quantidade e a qualidade de informações que aos poucos as crianças transmitem sobre o seu comportamento. Registra-se de várias formas: escrita pelo professor; registro diário de observações; gravação de áudio e vídeo; produções das crianças ao longo do tempo; fotografias, etc.

O ambiente da escola deve ser o de respeito às diferenças, explicitação de conflitos, complementação de ideias entre os membros, negociação, procura de soluções e acordos, trabalho coletivo (RCN's, vol. 1. 1998). É preciso pensar que todos os dias há um desafio a enfrentar, há questões novas para resolver e muito ainda para errar e aprender, estudar, buscando sempre o equilíbrio, refletindo sobre ações e limites. O trabalho coletivo viabiliza resultados favoráveis, fazendo com que cada um cresça, se desenvolva, coopere fazendo o grupo crescer também.

Para que isto aconteça é preciso que existam espaços, com hora e lugar definidos, destinados ao encontro dos professores para troca de ideias sobre a prática, para a supervisão, estudos, organização e planejamento de atividades de rotina ou projetos.

Compartilhar é um processo que contribui para que a instituição se constitua como unidade educacional, no sentido de que as teorias, a prática e os saberes expressos estejam condizentes com o projeto coletivo da escola e sua proposta pedagógica.

É necessária uma prática pedagógica que favoreça relações onde a criança possa desenvolver os quatro pilares básicos ao ser humano: aprender a aprender, aprender a fazer, aprender conviver, aprender a ser. Aprender a aprender para beneficiar-se do conhecimento durante toda a vida, saber localizar informações e produzir novos conhecimentos. Aprender a fazer, a fim de adquirir competências para enfrentar numerosas situações e trabalharem equipe. Aprender a conviver, preparando-se para gerir conflitos no respeito pelos valores do pluralismo, da compreensão mútua e da paz. Aprender a ser, para melhor desenvolver a sua personalidade e estar à altura de agir com cada vez maior capacidade de autonomia, de discernimento e de responsabilidade pessoal.

É preciso, para tanto, compreender que somente acontece a aprendizagem quando o aluno constroi o seu conhecimento, através de sucessivas reorganizações e reformulações de hipóteses. Para isso, as crianças precisam vivenciar

experiências que lhes forneçam conteúdos apresentados de forma não simplificada e associados a práticas sociais reais.

É importante marcar que não há aprendizagem sem conteúdos. Os conteúdos abrangem, para além de fatos, conceitos e princípios, também os conhecimentos relacionados a procedimentos, atitudes, valores e normas. Deve-se destacar a importância de se dar um tratamento apropriado aos diferentes conteúdos, instrumentalizando o planejamento do professor para que possa contemplar as seguintes categorias: os conteúdos conceituais, que dizem respeito ao conhecimento de conceitos, fatos e princípios; os conteúdos procedimentais, que referem-se ao saber fazer; os conteúdos atitudinais, que estão associados a valores, atitudes e normas. Isto significa dar possibilidades às crianças de construir instrumentos e estabelecer caminhos que lhes possibilitem a realização de suas ações, apropriar-se de ferramentas da cultura humana necessárias para viver.

Isto requer uma análise sobre a metodologia que o professor usa, enquanto um ato político. Sabe-se que a ação pedagógica tem um papel político e que, portanto, o modo de ensinar responde a uma proposta política de educação e sociedade. A mediação metodológica deve articular o saber escolar e as necessidades concretas de vida dos alunos.

É a metodologia que o professor usa que faz a mediação e o vínculo entre o conteúdo e a realidade. Assim, a metodologia contém uma função política que corresponde aos objetivos que se pretende alcançar, a serviço de que, de quem e de qual sociedade. Isto é, o como abordar e o como fazer educação vêm precedidos de o que fazer, porque e para que ou para quem fazer a educação.

Ao formar para a cidadania, o educador deve trabalhar em sala de aula o espaço para a cidadania dos alunos. Nesta perspectiva, faz parte da metodologia do professor respeitar os saberes dos educandos, discutindo com os mesmos a razão de ser desses valores em relação aos conteúdos, estabelecendo um vínculo entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos.

Ensinar também exige estética e ética; a prática educativa tem de ser, em si, um testemunho rigoroso de decência e pureza. Ao aluno deve ser dada a oportunidade de comparar, valorar, intervir, escolher, decidir, romper, para que tenha a chance de ser ético. Se respeita a natureza do ser humano, o ensino dos

conteúdos não pode dar-se alheio à formação moral do educando. Incorporar esta formação moral à prática educativa é papel do educador.

Enfim, no CEMEI Zita Engel Ayer -“Catavento”, a metodologia usada pelo professor deve propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ensaiam a experiência profunda de assumir-se como ser social e histórico, pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos.

4 CURRÍCULO

A palavra currículo possui um conceito variado e diverso e, assim não corresponde a uma condição universal, natural, como algo sempre igual, homogêneo e de significado óbvio. Todavia, o currículo é uma construção social e histórica, tendo sido criado por diferentes concepções teóricas ao longo do tempo. Desse modo, representa a expressão de inquietações sobre o que deve ser priorizado no ensino-aprendizagem e que práticas educativas precisam ser privilegiadas na educação infantil.

Kramer apud MEC/SEF/COEDI (1996), ao considerar a etimologia da palavra currículo, observam que ela deriva do termo latino “currus”-carro, carruagem, significando um lugar no qual se corre. Todavia, ao se voltar para a educação, a palavra currículo quer dizer a busca de um caminho, uma direção que orienta o percurso para atingir certas finalidades

No CEMEI Zita Engel Ayer- “Catavento”, o currículo é considerado pelos educadores como um instrumento que contempla o cuidar e o educar como dois pontos indissociáveis no dia-a-dia. Parte do pressuposto ditado por Vygostky, ou seja, o sócio-interacionismo. Os educadores desta instituição optaram por trabalhar assim uma vez que consideram a criança como cidadã, com plenos direitos de participar de ambientes estimuladores para seu desenvolvimento e de construir significações e formas cada vez mais complexas de sentir e pensar. Também crêem que é no espaço construído na interação com outras pessoas que ocorre a ação educativa. Assim, consideram o currículo como um roteiro de viagem coordenada por um parceiro mais experiente: o educador ou professor. Atividades são programadas, estruturando um cotidiano dinâmico, agradavelmente disciplinado pela adequada participação de todos, em clima de autonomia e cooperação. Embora também incluam as necessárias tarefas de cuidado, como merenda e higiene, as atividades têm seu foco central no trabalho propriamente pedagógico realizado com as crianças.

De acordo com Moreira e Candau (2006), o currículo aborda conhecimentos e experiências que permitem formar sujeitos autônomos, críticos e criativos, capazes de examinar como as coisas passaram a ser, como são e de que modo é possível atuar para que elas venham a ser diferentes do que são.

Sob o prisma destes autores, ao elaborar seu currículo este CEMEI buscou trazer à tona a complexidade de fenômenos sociais, por se tratar de um documento cujo potencial está em tornar as pessoas capazes de compreender o papel que precisam desempenhar na transformação de seus contextos mais imediatos e da sociedade em geral.

O Centro Municipal de Educação Zita Engel Ayer- “Catavento” tem como filosofia de trabalho fazer deste um espaço de prazer e alegria, que garanta a aprendizagem de certas habilidades e conteúdos que são necessários para a vida em sociedade; um lugar de troca de experiências e responsabilidades, onde todos juntos encontrem caminhos para a concretização de seus sonhos. Assim, o objetivo do currículo desta instituição é propiciar o desenvolvimento integral da criança, em seus aspectos: físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Portanto, o CEMEI busca oferecer subsídios para que a criança construa capacidades e habilidades para enfrentar a vida de forma crítica, criativa e consciente, exercendo sua cidadania. Busca, também, formar pessoas que saibam pensar e interpretar o mundo, que sejam capazes de tomar decisões conscientes, baseadas nos princípios da solidariedade, do amor, do respeito ao ser humano, dos valores de bem.

Nos momentos em que ocorrem as reuniões pedagógicas, a fala dos educadores expressa o desejo de preparar o aluno para responder aos desafios do mundo atual e futuro, reconhecendo a sua importância e participação na construção de um mundo melhor. Ao concluir os estudos nesta escola, o aluno deverá ser capaz de adquirir e construir conhecimentos que o faça: expressar-se claramente, utilizando a linguagem como meio de ampliação e expressão de seu pensamento; utilizar padrões de comportamento para viver e atuar em grupos na sociedade; resolver problemas cotidianos, aplicando e produzindo novos conhecimentos.

Kramer apud MEC/SEF/COEDI (1996) refletem que uma proposta de educação infantil em que as crianças desenvolvam, construam/adquiram conhecimentos e se tornem autônomas e cooperativas implica pensar a formação permanente dos profissionais que nela atuam. Além das condições materiais concretas que assegurem processos de mudança, é preciso que os profissionais de educação infantil tenham acesso ao conhecimento produzido na área da educação infantil e da cultura em geral, para repensarem sua prática, se reconstruírem

enquanto cidadãos e atuarem enquanto sujeitos da produção de conhecimento. E para que possam, mais do que implantar currículos ou aplicar propostas à realidade da creche/pré-escola em que atuam, efetivamente participar da sua concepção, construção e consolidação.

A escola vem fazendo esforços para repensar-se em função da vida real dos sujeitos que têm direito à educação, ao conhecimento e à cultura. Com base em Moreira e Candau (2006), uma educação de qualidade permite ao estudante ir além dos referentes de seu mundo cotidiano, assumindo-o e ampliando-o, de modo a tornar-se um sujeito ativo na mudança de seu contexto. Para que isso ocorra, são indispensáveis conhecimentos e experiências escolares que garantam ao aluno uma visão acurada da realidade em que está inserido (favorecendo-lhe uma ação consciente no mundo imediato) e que contribuam para a expansão de seu universo cultural. A intenção é, assim, propiciar tanto o bom desempenho e o bom trânsito em seu entorno concreto quanto à análise e a transcendência de seu ambiente. A intenção é, claramente, favorecer o alcance de esferas mais elevadas de atividade intelectual e prática. Nesse enfoque, portanto, são tidas como restritas e equivocadas quaisquer definições de relevância que limitem as pessoas às suas experiências culturais de origem.

É preciso, portanto, fazer uma revisão nos conteúdos a serem ministrados e uma análise sobre que tipo de educação queremos, a que resultados queremos chegar, quais as metas possíveis para alcançá-los. A partir desta reflexão, o CEMEI Zita Engel Ayer- “Catavento”, respaldando-se na Resolução nº 05/2009, elaborou seu currículo, garantindo experiências que:

- I - promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança;
- II - favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical;
- III - possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos;
- IV - recriem, em contextos significativos para as crianças, relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaço/temporais;
- V - ampliem a confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas;
- VI - possibilitem situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar;

- VII - possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e reconhecimento da diversidade;
- VIII - incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza;
- IX - promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura;
- X - promovam a interação, o cuidado, a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra, assim como o não desperdício dos recursos naturais;
- XI - propiciem a interação e o conhecimento pelas crianças das manifestações e tradições culturais brasileiras;
- XII - possibilitem a utilização de gravadores, projetores, computadores, máquinas fotográficas, e outros recursos tecnológicos e midiáticos (DCNEI, 2009).

Considerando então, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil/2009 e os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil/1998, organizamos o planejamento didático-pedagógico a partir de muitos estudos e reflexões, considerando dois pilares de extrema importância para o desenvolvimento integral da criança: as brincadeiras e as interações. Cremos que a estrutura deste planejamento didático-pedagógico a que chegamos abrange a essência dos dois documentos em questão.

Segue, abaixo, sinopse do planejamento didático-pedagógico do CEMEI Zita Engel Ayer- “Catavento”:

ÂMBITOS DE EXPERIÊNCIA	PLANEJAMENTO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO		
	EIXOS/ÁREAS	OBJETIVOS	CONTEÚDOS
(Categorias curriculares, domínios ou campos de ação)	(Organização do trabalho educativo e reflexão da prática)	(de aprendizagem para o aluno) e definidos para capacidades físicas, cognitivas, afetivas, estéticas, éticas, de relação interpessoal e inserção social.	<ul style="list-style-type: none"> • (Instrumentos de análise da realidade e de inserção social, voltados para o desenvolvimento das competências); • Trabalhos de forma intencional e integrada, explicitamente ou não.
1-FORMAÇÃO PESSOAL E SOCIAL (Construção do sujeito)	<ul style="list-style-type: none"> • Identidade e autonomia (Conhecimento de si e do	<ul style="list-style-type: none"> • Atitudinais : desenvolvimento das capacidades globais e afetivas e dos esquemas 	<ul style="list-style-type: none"> • <input type="checkbox"/> Atitudinais: valores, atitudes e normas explicitados (compreender para praticar):

outro: imagem corporal, autoconceito, segurança) simbólicos de interação consigo, com o outro e o meio.

• ser, estar, conviver.

2-CONHECIMENTO DE MUNDO

• Construção das diferentes linguagens e de relações com os objetos de conhecimento.

• Ênfase na relação da criança com alguns aspectos culturais.

• (Visão globalizante do conhecimento e ampliação do universo cultural)

• Movimento

- Corporeidade
- expressividade
- equilíbrio
- coordenação

• Música

• Artes

visuais

• Linguagem

oral e

escrita

• Natureza e

Sociedade

• Matemática

• Procedimentais e atitudinais :

brincar, jogar, competir, relacionar-se, cooperar, partilhar, enfrentar desafios.

• Conceituais e procedimentais:

domínio de diferentes formas de expressão e comunicação e de conteúdos relativos às diversas dimensões culturais, como apoio das aprendizagens sistematizadas.

• □ Procedimentais:

Operação com objetos e informações, apropriação de ferramentas da cultura humana necessárias à vida; construção de instrumentos e caminhos:

• Fazer

• □ Conceituais:

conceitos, princípios e fatos (capacidade intelectual para operar com símbolos, idéias, imagens e representações, organizando a realidade, por aproximações sucessivas e elaboração, dos conceitos espontâneos aos científicos):

• Aprender, conhecer

5. TEMPO ESCOLAR

No CEMEI Zita Engel Ayer- “Catavento”, a organização dos tempos tem como preocupação maior garantir uma vivência plena da infância, isto é, tem realmente como foco a criança. Isso significa que, no lugar de se pensar uma organização que seja mais prática ou cômoda para os adultos que trabalham na entidade, se dará prioridade aos interesses e necessidades da criança.

Cavalière (2007), diz que em sua configuração concreta, o tempo de escola é determinado por demandas que podem estar diretamente relacionadas ao bem-estar das crianças, ou às necessidades do Estado e da sociedade ou, ainda, à rotina e conforto dos adultos, sejam eles pais ou professores. Essa característica constitutiva complexa dá ao tempo escolar uma dimensão cultural que nos impede de com ele lidar de forma meramente administrativa ou burocrática, sendo a sua transformação o resultado de conflitos e negociações.

Na vertente institucional, o calendário desta instituição possui 200 dias letivos e carga horária de 800 horas, conforme explicitado na LDB/96.

O quadro abaixo mostra a organização do tempo dispensado ao plano curricular do CEMEI:

	Eixos de trabalho	1º período (crianças de 0 a 3 anos)		2º período (crianças de 4 e 5 anos)	
		AS	CHA	AS	CHA
FORMAÇÃO PESSOAL E SOCIAL	Identidade e Autonomia	2	73:20	2	73:20
	Movimento	2	73:20	2	73:20
	Música	1	36:40	1	36:40
	Artes	1	36:40	1	36:40
	CONHECIMENTO DE MUNDO	Linguagem Oral e Escrita	6	220:00	6
	Natureza e Sociedade	3	110:00	3	110:00
	Matemática	5	183:20	5	183:20
	Subtotal	20	733:20	20	733:20
	Recreio	66:40	66:40		
	Total	800:00	800:00		

Os indicadores fixos do tempo escolar do CEMEI Zita Engel Ayer- “Catavento” são:

- Dias letivos anuais: 200 dias

- Semanas letivas anuais: 40 semanas
- Duração do recreio: 20 minutos
- Dias semanais: 5 dias
- Carga horária diária: 4:00h
- Duração do módulo: 55 minutos
- Carga horária anual: 800:00h

O regime de atendimento é integral, sendo que se for de interesse da família, a criança poderá freqüentar apenas meio período. Ressaltamos que as turmas de Pré II (crianças de 5 anos de idade) são atendidas apenas em um período nesta escola, sendo que o período deverá ser definido no ato da matrícula considerando o número de vagas em cada turno.

Os funcionários trabalham em dois turnos, ou seja, das 06h às 12h e das 12Hh às 18h, sendo que eles mantêm a comunicação entre si no momento de chegada/saída ou por meio de cadernos de recados.

O horário de entrada e saída das crianças é rigorosamente respeitado (das 6h até 7h e 30min. para a entrada, das 11h e 30 min. até 11h e 45 min. para a saída do período da manhã e das 16h e 15min. até 18h para período integral). Caso as famílias necessitem esporadicamente que suas crianças sejam recebidas na instituição em horários diferentes, deverão comunicar a direção da escola, justificando-se por escrito.

“O tempo- uma das variáveis mais importantes da organização escolar- acaba por interferir e condicionar definitivamente o modelo de intervenção didática que se pretende implementar no seu dia-a-dia “(PINTO, 2001, p.60).

A visão de Pinto (2001) configura a ideia dos educadores do CEMEI Zita Engel Ayer “Catavento”, uma vez que eles procuram organizar as atividades do currículo com base neste tempo. Assim, pode-se dizer que é possível comparar e medir mais tempo na escola com melhores resultados a partir do momento que a instituição educativa leva em consideração a variedade e a qualidade daquilo que ela produz em seu interior. Um tempo maior pode ser um grande aliado ao sucesso do processo de ensino-aprendizagem desde que as instituições tenham as condições necessárias para que em seu interior ocorram experiências de compartilhamento e reflexão. Para isso, além de definições curriculares compatíveis, toda uma infra-estrutura precisa ser preparada do ponto de vista de espaços, dos

profissionais e da organização do tempo. Diferentemente, a rotina otimizada e esvaziada de opções em uma escola, imediatamente centrada nos conteúdos escolares, dificilmente pode propiciar esse tipo de vivência.

Reduzir as potencialidades da ampliação do tempo de escola à busca de mais eficiência nos resultados escolares ou à adaptação às rotinas da vida urbana contemporânea limita os possíveis sentidos ou significados educacionais inovadores dessa ampliação. Entretanto, parece evidente que a maior quantidade de tempo não determina por si só, embora possa propiciar, práticas escolares qualitativamente diferentes (CAVALIÈRE, 2007, p.1.018).

De acordo com Cavalière (2007), a ampliação do tempo diário de escola pode ser entendida e justificada de diferentes formas: (a) ampliação do tempo como forma de se alcançar melhores resultados da ação escolar sobre os indivíduos, devido à maior exposição desses às práticas e rotinas escolares; (b) ampliação do tempo como adequação da escola às novas condições da vida urbana, das famílias e particularmente da mulher; (c) ampliação do tempo como parte integrante da mudança na própria concepção de educação escolar, isto é, no papel da escola na vida e na formação dos indivíduos.

Portanto, a opção que se refere à ampliação do tempo como adequação da escola às novas condições de vida urbana, das famílias e particularmente da mãe provedora de família é a que mais condiz com a realidade desta instituição de educação infantil. O período de funcionamento da escola é de 06H às 18H, já que procura ser compatível com os horários de entrada e saída do trabalho dos pais.

Embora não conste no calendário anual deste CEMEI, em período de férias, são atendidas as crianças cujos pais trabalham e que por condições de força maior, não podem ficar com elas em casa. Nesta ocasião, a equipe da unidade escolar reúne-se com as famílias e faz uma triagem daquelas que realmente precisam ser atendidas que é aproximadamente 40%.

Observa-se que infelizmente a políticas de educação não oferecem equipamentos, enriquecimento das atividades escolares e condições adequadas de estudo e trabalho para alunos e professores, o que representa ineficácia do trabalho educativo. Porém, contando com a ajuda da comunidade e de alguns programas da Prefeitura Municipal de Alfenas como o “Cidade- escola”, este CEMEI tem realizado um trabalho que contempla um rica rotina, principalmente em termos de brincadeiras.

Ao considerar o tempo escolar, também precisa-se considerar as mais diversas naturezas e origens desse tempo (cultura e visão geral da família dos indivíduos que são assistidos nesse tempo; associação entre cultura escolar e políticas públicas de assistência).

O período de adaptação da criança no CEMEI também é um ponto de reflexão dos educadores. Na primeira semana de atividades nesta instituição, a criança deverá permanecer apenas meio período com o objetivo de familiarizar-se com as pessoas e com o ambiente. Caso um dos pais ou responsáveis deseje permanecer este tempo dentro do ambiente escolar, será respaldado pela equipe docente, uma vez que crê-se que é importante tanto para a criança como para a sua família este momento de conhecimento do ambiente escolar.

Em relação à organização dos tempos no cotidiano do trabalho, observa-se que mensalmente, ocorrem as reuniões administrativo/pedagógicas com todos os funcionários da instituição para garantir o bom rendimento do trabalho em geral. Já o planejamento das atividades dos projetos de trabalho é realizado semanalmente, em módulos pedagógicos de aproximadamente duas horas, em período alternado ao do trabalho dos educadores de cada turno, devendo dele participar professoras e monitoras.

No dia- a- dia da escola, os educadores organizam a rotina de forma a contemplar ao máximo as necessidades das crianças, sendo, então uma rotina bastante flexível, mesmo porque as crianças têm diferentes ritmos, inclusive ritmos biológicos. Em outras palavras, procurou-se organizar uma rotina que respeite essas diferenças, a qual não prevê horários e durações rígidas para a alimentação, para a satisfação das necessidades fisiológicas de urinar e defecar, para o sono etc. Especialmente no período de adaptação, a criança necessita de tempo para se ajustar ao ritmo coletivo e, mesmo após esse período, é preciso prever alternativas que atendam as peculiaridades da instituição, mas respeitem a integridade física e emocional das crianças.

Vale destacar que a rotina do CEMEI Zita Engel Ayer- “Catavento” prevê freqüentes momentos de trocas entre as crianças de diferentes idades. Apesar de os agrupamentos serem organizados de acordo com faixas etárias, durante a execução dos projetos pedagógicos, os educadores sempre propõem atividades que integram crianças que estão em momentos diferenciados de desenvolvimento da fala, da capacidade de simbolização, do uso de regras, de compreensão matemática etc.,

conforme explicita a teoria sócio-construtivista de Vygostky, ou seja, a criança não aprende apenas com os adultos, mas potencializam suas possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento nos intercâmbios com outras crianças, mais “experientes”. Com base nas DCNEI (2009), o CEMEI propicia, corriqueiramente, que as crianças brinquem juntas ou apresentem para outras turmas o resultado de algum trabalho que fizeram.

(...) as propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil deverão prever condições para o trabalho coletivo e para a organização de materiais, espaços e tempos que assegurem:(...) o reconhecimento das especificidades etárias, das singularidades individuais e coletivas das crianças, promovendo interações entre crianças de mesma idade e crianças de diferentes idades (DCNEI, 2009).

Assim, um tempo escolar construído e organizado com as crianças precisa respeitá-las enquanto sujeitos de direitos, garantindo no seu interior direitos básicos como: direito à educação, ao brincar, à cultura, à saúde e à higiene, à boa alimentação, à segurança, ao contato com a natureza, à espaços amplos por onde possa se movimentar, ao desenvolvimento da criatividade e da imaginação, ao respeito à individualidade e desenvolvimento da sua identidade, enfim, o direito à uma infância cheia de sentidos.

6 PROCESSOS DE DECISÃO

A origem da palavra Gestão advém do verbo latino *gero, gessi, gestum, gerere*, cujo significado é levar sobre si, carregar, chamar a si, executar, exercer e gerar. Desse modo, gestão é a geração de um novo modo de administrar uma realidade, sendo, então, por si mesma, democrática, pois traduz a ideia de comunicação pelo envolvimento coletivo, por meio da discussão e do diálogo (VEIGA, 1995).

Legalmente, observa-se que a gestão democrática está amparada tanto pela Constituição Federal (CF 05/10/1988), quanto pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB de 20/12/1996) e também pelo Plano Nacional de Educação (PNE – Lei n. 10.127, 09/01/ 2001). A LDB/96, no Art. 3º, item VIII reafirma tal ideia, utilizando os termos: “gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino”. E os artigos 12 a 15 da mesma Lei reafirmam a autonomia pedagógica e administrativa das unidades escolares, a importância da elaboração do Projeto Político-Pedagógico da Escola, acentuando a importância da articulação com “as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola” (Art. 12, item VI).

Mas como se constrói uma escola verdadeiramente democrática e autônoma? Sabemos que numa escola democrática, torna-se pertinente criar órgãos de gestão que garantam, por um lado, a representatividade e, por outro, a continuidade e conseqüentemente a legitimidade (VEIGA, 2001, p. 115).

No município de Alfenas, não existe processos seletivos de escolha de dirigentes ou eleições para o cargo. O gestor escolar é selecionado por meio de análise do perfil de profissionais que já atuam na educação e que possuem características de liderança. Esta análise é realizada por um grupo de técnicos da Secretaria Municipal de Educação e Cultura. Portanto, busca-se alternância na gestão, garantindo a inovação e oxigenação, apostando em profissionais, que além de formação adequada à função, tenham habilidade na condução de processos e na gestão de pessoas.

O CEMEI Zita Engel Ayer- “Catavento”, assim como qualquer outra escola pública é um tipo de organização constituída de recursos materiais, financeiros e humanos (alunos, professores, pais, funcionários) que precisam ser administrados para se obter os melhores resultados, que no caso é a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem dos alunos. Sua gestão é exercida pela diretora e

supervisora, conjuntamente com toda a equipe de funcionários e com a comunidade em geral.

Neste CEMEI os processos de decisão são realizados de forma democrática, objetivando promover a melhoria do ensino, através do incentivo à participação de toda a comunidade escolar para transformar a visão de escola em realidade. Portanto, os educadores encontram-se envolvidos com as famílias das crianças, na tomada de decisão, tanto nas esferas administrativas quanto na pedagógica para que o projeto de Gestão democrática seja construído de forma hegemônica. Esse envolvimento só ocorre uma vez que toda a comunidade escolar possui conhecimento dos objetivos e intenções da proposta para participar de forma ativa no processo de decisão no cotidiano escolar.

A função da gestão nesta instituição é articular, propor, problematizar, mediar, operacionalizar e acompanhar o pensar – fazer político-pedagógico-administrativo da comunidade escolar a partir das deliberações e encaminhamentos da Secretaria Municipal de Educação e Cultura, constituindo-se, por isso, num fórum permanente de discussão. A direção da referida unidade de ensino é responsável pela organização do cotidiano escolar buscando superar, na prática, a dicotomia entre o administrativo e o pedagógico.

A relação entre os órgãos internos e externos da escola se faz de forma dinâmica, por meio de muito diálogo e busca de soluções para os problemas do dia-a-dia. Por isso, há necessidade de muitas reuniões entre a equipe escolar e as famílias. Observa-se que não são todas as famílias que participam destes momentos de decisão, mas apenas algumas que demonstram mais interesse em acompanhar a rotina escolar de sua criança.

A equipe administrativa da escola é composta pela diretora e pela supervisora. Ambas trabalham em período integral e geralmente se incumbem de fazer a articulação entre o aspecto administrativo, pedagógico e de recursos humanos. Por se tratar de uma escola de educação infantil recém saída do âmbito da Assistência Social, o CEMEI ainda não possui uma equipe deliberativa, ficando por conta deste aspecto, a diretora e a supervisora conjuntamente com os demais membros escolares.

A gestora realiza um trabalho voltado para o desenvolvimento de condições que favorecem o processo democrático no cotidiano da instituição. Uma das principais características do tipo de liderança exercida nesta instituição são as

habilidades técnicas e políticas da diretora, que representam recursos fundamentais para se garantir uma gestão dentro de uma perspectiva democrática, da qual todos participam.

Nesse contexto, pode-se dizer que a democracia conquistada no espaço do CEMEI Zita Engel Ayer- “Catavento” não se construiu apenas com discurso, mas por meio de ações e de práticas que a corporificaram no decorrer do tempo.

Uma das competências mais importantes da direção do CEMEI Zita Engel Ayer “Catavento” é em conjunto com a comunidade escolar, famílias e comunidade em geral, participar das discussões e da elaboração do presente Projeto Político Pedagógico (PPP), bem como acompanhar sua execução.

Outras funções são:

- Garantir espaços para planejamento, discussão, reflexão, estudos, cursos que oportunizam a formação dos educadores, enriquecendo o trabalho pedagógico da escola;
- Cumprir e fazer cumprir as disposições legais, as determinações de órgãos superiores e as constantes do regimento escolar;
- Dinamizar o fluxo de informações entre o Centro Municipal de Educação Infantil Zita Engel Ayer “Catavento” e a Secretaria Municipal de Educação e Cultura;
- Socializar as informações entre diversos segmentos do Centro Municipal de Educação Infantil Zita Engel Ayer “Catavento”;
- Responsabilizar-se pela organização e funcionamento do Centro Municipal de Educação Infantil Zita Engel Ayer “Catavento” perante os órgãos do poder público municipal e a comunidade;
- Assinar expedientes e documentos do Centro Municipal de Educação Infantil Zita Engel Ayer e, juntamente com o secretário da escola, assinar toda a documentação relativa à vida escolar do aluno;
- Receber os servidores ingressantes orientando-os quanto às atribuições de seus respectivos cargos bem como quanto às normas de procedimento do local de trabalho;
- Promover a participação da comunidade no desenvolvimento das atividades escolares com vistas à integração da escola em seu ambiente;

- Supervisionar as atividades dos serviços e das instituições do Centro Municipal de Educação Infantil Zita Engel Ayer, bem como a sua atuação junto à comunidade;

- Aplicar as penalidades disciplinares previstas em lei, se necessário a professores, pedagogos, servidores administrativos e de serviços gerais;

- Programar a distribuição e o adequado aproveitamento dos recursos humanos, técnicos, materiais e institucionais;

- Propiciar, a realização de estudos e avaliações com todos os segmentos da escola sobre o desenvolvimento dos processos de ensino-aprendizagem e sobre os resultados ali obtidos, visando à melhoria da qualidade da educação na unidade escolar;

- Promover a articulação entre os setores e os recursos humanos em torno da finalidade e objetivos do Centro Municipal de Educação Infantil Zita Engel Ayer “Catavento”;

- Responsabilizar-se pelos atos administrativos, bem como pela veracidade das informações prestadas pelo Centro Municipal de Educação Infantil Zita Engel Ayer “Catavento”;

- Programar, juntamente com o responsável pelo setor de material, a utilização dos recursos materiais, bem como supervisionar e orientar o recebimento, a estocagem, a utilização e os registros sobre os mesmos;

- Responsabilizar-se pelo cumprimento das atribuições contidas no PPP do Centro Municipal de Educação Infantil Zita Engel Ayer “Catavento”;

- Elaborar coletivamente o orçamento do Centro Municipal de Educação Infantil Zita Engel Ayer “Catavento”, submetendo-o à aprovação da equipe de funcionários e pais de alunos, bem como prestar contas dos recursos aplicados.

- Manter em arquivo, a relação dos bens patrimoniais da escola;

- Preservar e incentivar o respeito e interesse de todos pela conservação da memória do Centro Municipal de Educação Infantil Zita Engel Ayer “Catavento”;

- Cumprir a jornada de trabalho, de acordo com as especificações de seu cargo e legislação em vigor.

A Supervisão Escolar é provida por profissional habilitado e selecionado via concurso público ou processo seletivo simplificado. Este profissional tem como

função coordenar a ação pedagógica de forma a garantir o cumprimento da Proposta Político-Pedagógica, através do desenvolvimento do currículo proposto.

O supervisor escolar tem como principais atribuições:

- socializar o saber docente, estimulando a troca de experiências entre os segmentos da comunidade escolar, a discussão e a sistematização da prática pedagógica, viabilizando o trânsito teoria-prática, de forma a qualificar a prática docente;

- discutir permanentemente o aproveitamento escolar e a prática docente, buscando coletivamente o conhecimento e a compreensão do processo ensino-aprendizagem e suas dificuldades, problematizando o cotidiano escolar e elaborando propostas de intervenção nessa realidade;

- assessorar individual e coletivamente o corpo docente no trabalho pedagógico interdisciplinar;

- coordenar e participar das reuniões de pais e mestres, tendo em vista a análise do aproveitamento da turma como um todo e do aluno, levantando alternativas de trabalho e execução;□□□□□□□□

Em geral, os educadores do CEMEI Zita Engel Ayer- “Catavento” são conscientes de que à escola compete prestar à sociedade serviço educacional de qualidade, para isto, necessita organizar-se, estabelecer processos internos, com a participação de todos os segmentos que compõe a comunidade escolar. Cabe, pois ao gestor do CEMEI, o importante papel de conduzir essas ações.

A gestão educacional democrática constitui um caminho real de melhoria da qualidade de ensino se a ela for concebida, em profundidade, um mecanismo capaz de alterar a prática pedagógica. Considerando este pressuposto, neste CEMEI não prevalece relações hierárquicas de mando e submissão, de poder autoritário e centralizador, uma vez que todos são responsáveis pelos processos de decisão.

7 RELAÇÕES DE TRABALHO

Os profissionais de uma escola precisam estar conscientes de que os alunos devem ter uma formação cada vez mais ampla, promovendo o desenvolvimento das capacidades desses sujeitos. Para tanto, torna-se necessário que todos os membros da comunidade escolar tenham consciência de seu papel.

Promover uma gestão democrática dentro dos limites e das estruturas estabelecidas em lei é a proposta do CEMEI Zita Engel Ayer- “Catavento”. A gestão assegura uma educação comprometida com a transformação social, respeitando as diferenças, independente de raça, cor e credo.

OLIVEIRA et al (2010, p.01) comenta:

A escola é instituição social criada pelos homens, tendo como objetivo a formação humana, a socialização dos saberes construídos historicamente e a construção de novos saberes. Para atingir s objetivos para os quais foi criada, a escola precisa, por meio dos atores nela envolvidos, planejar suas ações e estabelecer prioridades para que possa desenvolver as ações planejadas e cumprir a finalidade para qual foi criada.

O trabalho coletivo delega, divide atribuições e responsabilidades. A proposta pedagógica propõe ações que levam ao desenvolvimento de capacidades, de competências e de habilidades, com atividades interativas, criativas, inovadoras contextualizadas que promova o desenvolvimento do aluno em todos os aspectos. O incentivo a formação continuada da equipe parte da SMEC de Alfenas e da equipe administrativa da escola, garantindo assistência pedagógica e o aprimoramento profissional de todos.

Este CEMEI conta com vários profissionais, devidamente habilitados e qualificados para o exercício profissional. São 72 (setenta dois) profissionais, que trabalham de forma harmoniosa e responsável, envolvidos completa e prazerosamente no ato de educar.

A equipe administrativa e pedagógica é composta pela diretora e pela supervisora. Suas atribuições são respectivamente, tratar de questões relacionadas com o setor administrativo da instituição e orientar o trabalho pedagógico.

O corpo docente é constituído por 24 (vinte e quatro) professoras, todas habilitadas, conforme legislação vigente. As atribuições das professoras envolvem atuação em sala de aula ou em outros ambientes do espaço da escola, no desenvolvimento da prática pedagógica, a partir de um planejamento direcionado e

compatível com a faixa etária contemplada, de acordo com os eixos temáticos propostos no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.

A equipe de auxiliares de serviços gerais é composta de 14 (quatorze) membros. Suas atribuições envolvem zelar pela limpeza dos espaços escolares, organização de materiais diversos, preparo das refeições, ou seja, da merenda escolar, servir a merenda aos alunos, controlar a quantidade de refeições a serem preparadas e verificar a validade dos produtos alimentícios, recepcionarem alunos no ato da entrada, entre outras.

É importante destacar que a seleção desses profissionais é de responsabilidade da Secretaria Municipal da Educação, com base em critérios internos e de títulos dos candidatos concorrentes à determinada função, através de inscrições prévias.

Cabe ressaltar ainda, que periodicamente, são oferecidos cursos de valorização profissional, pela SMEC, como formação continuada a todos os educadores.

No que se refere à valorização profissional, mencionamos que o Plano de Cargos e Carreiras dos Profissionais da Educação está em trâmite, com previsão de ser implementado ainda este ano.

Na elaboração do PPP, todos os profissionais são envolvidos, expressando suas idéias e sugestões, baseadas no conhecimento da realidade escolar e na troca de experiências. Em nossa escola, ocorrem reuniões extra turno para estudos, discussões, visando a melhoria das condições de trabalho. Sempre que necessário, recorremos a documentos e acervos bibliográficos atualizados.

São realizadas, semanalmente, reuniões de módulo para planejamentos individuais e coletivos, registros e elaboração de relatórios e articulação do trabalho entre profissionais de acordo com a faixa etária das crianças. Assim, a melhoria da prática pedagógica promove o bom funcionamento de toda a escola.

A escola utiliza a avaliação de desempenho realizada junto ao profissional avaliado, de acordo com as normas estabelecidas, estimulando ações que enriquecem o trabalho da escola na sua totalidade, oferecendo-lhe meios para superar eventuais dificuldades e falhas, valorizando e reconhecendo o esforço particular de cada profissional.

A gestão pressupõe a definição de papéis e atribuições de cada servidor em busca da harmonia do ambiente escolar e do alcance das metas estabelecidas. O

diálogo permanente favorece a troca de experiências, incentivando melhores práticas pedagógicas, garantindo padrões de qualidade, contemplando a pesquisa, opções de escolha, compartilhando saberes, propondo ação direta do aluno com seu processo de aprendizagem.

O envolvimento da família, da comunidade e de parcerias com outras instituições nos projetos da escola é sempre proporcionado, garantindo o acesso a todos o respeito, a solidariedade e a troca.

O estreitamento de laços entre escola , comunidade e família gera benefícios aos moradores e a escola. A interação escola-comunidade propicia a construção da comunidade educativa que enriquece e completa o papel da escola.

Como estratégias de acesso à comunidade, são usadas: reuniões, caixa de sugestões, processo de auto-avaliação de qualidade da escola, reuniões colegiadas visando à transparência dos trabalhos.

8 AVALIAÇÃO

A avaliação é a reflexão transformada em ação que por sua vez é a alavanca que impulsiona à novas reflexões. Assim sendo, a avaliação não é fim em si mesma, mas processo. Nesse sentido, ela começa desde o primeiro encontro do professor com seus alunos e qualifica-se como processo de acompanhamento permanente, que carece constantemente ser reconstruído, reconquistado, refeito.

Hoffman (1995) menciona que a avaliação é intrinsecamente um fenômeno político, no qual a relação humana inovadora e humanizadora é imprescindível. O autor acrescenta à dimensão da avaliação as qualidades política e formal. No processo educativo e, conseqüentemente avaliativo, as qualidades formal e política devem ser analisadas como um todo integrado. Para o autor, a qualidade formal é de teor instrumental e a qualidade política refere-se a fins e valores, aos compromissos éticos, nos quais o ser humano é referência central. A avaliação deve ser capaz de abranger tanto a qualidade formal quanto a política, de modo que capte a complexidade do ato educativo.

Os educadores do CEMEI Zita Engel Ayer-“Catavento” são conhecedores do artigo 31 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) o qual diz que na educação infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro de seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental.

Assim, o objetivo principal da avaliação nesta instituição é acompanhar o desenvolvimento da criança nos aspectos cognitivo, perceptivo-motor, afetivo e social, redimensionando a prática pedagógica em sala de aula. Outros objetivos são: observar o desenvolvimento da criança e registrá-lo; estabelecer comparações em relação a estágios anteriormente apresentados pela criança; redimensionar o planejamento e a prática pedagógica em sala de aula.

A observação das formas de expressão das crianças, de suas capacidades de concentração e envolvimento nas atividades, de satisfação com sua própria produção e com suas pequenas conquistas é um instrumento de acompanhamento do trabalho que poderá ajudar na avaliação e no replanejamento da ação educativa.

No que se refere à avaliação formativa, deve-se ter em conta que não se trata de avaliar a criança, mas sim as situações de aprendizagem que foram oferecidas. Isso significa dizer que a expectativa em relação à aprendizagem da

criança deve estar sempre vinculada às oportunidades e experiências que foram oferecidas a ela.

A valorização das suas conquistas pessoais de cada um, sejam elas comer sem ajuda, conhecer o nome de todos, cantar uma música, fazer um desenho etc. pode ser uma atitude esperada das crianças desde que tenha havido condições para que elas próprias avaliem de forma positiva suas ações e, da mesma forma, recebam uma avaliação positiva delas. O professor pode ajudar as crianças a perceberem seu desenvolvimento e promover situações que favoreçam satisfazer-se com suas ações. Uma expressão de aprovação diante de novas conquistas é uma das ações que pode ajudar as crianças a valorizarem suas conquistas. Uma conversa mostrando-lhes como faziam antes e como já conseguem fazer agora se configura num momento importante de avaliação para as crianças.

Para que as crianças possam se tornar cada vez mais independentes do adulto, é necessário que elas tenham tido a chance de comprovar que são capazes. Isso pode ser facilitado tanto por meio de experiências concretas, em que elas experimentam agir sem ajuda, como também por meio de estímulos diante das tentativas feitas. Algumas constatações que parecem óbvias aos adultos - como dizer - você já está conseguindo amarrar os cadarços do seu sapato sozinho- para as crianças muitas vezes possuem uma importância grande, pois representam uma avaliação sobre sua competência, confirmando-lhes sua independência e reforçando sua auto-estima.

Uma vez que tenham tido a possibilidade de arriscar e experimentar sua capacidade de realizar ações sem ajuda, pode se, então, esperar que elas manifestem cada vez mais o desejo de ser independentes do adulto. Ainda no que se refere à observação das crianças, algumas de suas manifestações podem sinalizar desconforto, e devem ser compreendidas e considerados pelo professor no planejamento de suas ações.

O esforço para compreender as necessidades expressas pelas crianças, bem como suas reações, auxilia o professor a manter a calma necessária para encontrar formas de resolver a situação. Destacam-se, ainda, duas situações relacionadas ao processo de construção da identidade que merecem atenção especial do professor e de outros profissionais da instituição, por estarem relacionadas diretamente com a auto-estima. Uma delas refere-se a algumas

crianças que podem manifestar falta de confiança em si próprias ou exibir atitudes de auto-desvalorização.

Os critérios sobre como se dá a avaliação foram discutidos por todos os educadores. São eles:

- observação e compreensão do dinamismo presente no desenvolvimento infantil, já que ambos são fundamentais para redimensionar o fazer pedagógico. Essa compreensão influencia diretamente na qualidade da interação dos professores com a infância;

- o conhecimento de uma criança é construído em, movimento de idas e vindas, portanto, é fundamental que os professores assumam seu papel de mediadores na ação educativa. Mediadores que realizam intervenções pedagógicas no acompanhamento da ação e do pensamento individualizado infantil;

- ainda hoje, na prática cotidiana, é comum, não só na Educação Infantil, como nos demais níveis de ensino, os avaliados serem só os alunos. É necessário que a clássica forma de avaliar, buscando “erros”, seja substituída por uma dinâmica capaz de trazer elementos de crítica e transformação para o trabalho;

- nesse processo, todos da equipe escolar (professores, cuidadores, porteiros, faxineiros, gestores, famílias, etc) devem sentir-se comprometidos com o ato avaliativo;

Para o planejamento das ações a serem realizadas, será necessária uma observação cuidadosa das crianças em questão, buscando compreender as situações que contribuem para esse sentimento. A valorização de suas competências e características positivas é uma orientação que pode ser útil para que se reverta esse quadro. A outra diz respeito a manifestações de preconceitos e discriminações dirigidas a algumas crianças. Essas situações devem ser alvo de reflexão dos educadores para que avaliem sua prática e a da instituição. Além do diálogo, pode-se planejar a realização de projetos específicos, em que a questão-alvo de preconceito seja trabalhada com as crianças. Para que as observações não se percam e possam ser utilizadas como instrumento de trabalho, é necessário que sejam registradas.

A equipe pedagógica deste CEMEI também estabeleceu um cronograma de trabalho em relação à avaliação do rendimento de cada criança:

- arquivo bimestral de trabalhos em portfólio de aprendizagem (um trabalho de lecto-escrita; um trabalho de habilidades lógico-matemáticas; um trabalho de demonstração de esquema corporal): apresentar ao final de cada semestre e entregar somente ao final do ano letivo.
- preenchimento da Ficha semestral de Avaliação Individual do aluno.
- preenchimento da Ficha de Acompanhamento Individual do Aluno, no diário de Classe.

As estratégias de avaliação também foram repensadas pelo grupo de educadores. Tais estratégias são:

- Arquivo de trabalhos em portfólio de aprendizagem – Educação Infantil;
- Ficha Individual de Acompanhamento do Aluno – Educação Infantil;
- Preenchimento da Ficha de Avaliação Individual: Educação Infantil.

A tarefa de avaliar, quando exercida apenas como enfoque burocrático, é aliada à ausência de formação teórica que dá condições de analisar o que acontece com a criança ou, mesmo, à falta de preocupação com a observação sistematizada. Transforma-se, assim, a avaliação em registros sem qualquer significado ou importância pedagógica. Portanto, os educadores do CEMEI Zita Engel Ayer-“Catavento” entendem que a prática avaliativa compreende, entre outros aspectos pedagógicos, trabalhar com todas as dimensões do ser humano (emocional, corpórea, política, espiritual e ética), associadas ao prazer pela descoberta de construção de significados com o mundo. Assim, a discussão ampla sobre as concepções e práticas de avaliação é algo constante na rotina dos educadores desta instituição, uma vez que esta escola visa uma formação cidadã na infância.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O CEMEI Zita Engel Ayer- “Catavento”, ao encerrar o processo de elaboração deste projeto político pedagógico, conclui que este documento não encontra-se pronto e acabado, mas que está em permanente avaliação e reformulação, de acordo com os avanços dos principais paradigmas educacionais da atualidade ou outras alterações que se fizerem necessárias.

Por meio dos estudos realizados para a elaboração do presente projeto, claro fica que todo processo educativo da modalidade de educação infantil (creche e pré-escola) deve partir de uma concepção de criança como cidadã, capaz de investir na construção de valores e atitudes solidárias, cooperativas, autônoma e com atitudes de respeito ao bem comum.

O Projeto Político-pedagógico desta instituição de ensino contribuirá para a consolidação de uma pedagogia da educação atual preocupada com as circunstâncias e situações do cotidiano e das relações em que estão envolvidos educadores, crianças e famílias. Fundamentando-se em atitudes democráticas e cooperativas que levam à construção de relações em equipe, onde todos se sentem influentes no processo educacional, contextualizados num ambiente sócio-cultural, construindo valores, compartilhando saberes e respeitando as diversidades para que haja entre as crianças uma atitude de aceitação das diferenças sejam elas de temperamento, de habilidades, de conhecimentos, de gênero, de etnia e de credo religioso.

Certamente que este Projeto Político Pedagógico deverá estar em constante reformulação para que possa estar sempre atualizado e que os educadores além de estarem conscientes que esta proposta é um conjunto de princípios orientadores que expressam a razão de existir do CEMEI, com enfoque no processo ensino-aprendizagem, sabem também que o sucesso de um projeto, além da metodologia, depende fundamentalmente das atitudes dos participantes envolvidos.

Não deseja ser, portanto um manual de ação pedagógica, mas um caminho aberto para ser enriquecido pela dinâmica da prática, tanto nos aspectos estruturais, como nos conteúdos e metodologia educacionais praticados. Pretendemos que este PPP seja o impulsor e condutor do bom desempenho do corpo técnico e administrativo no alcance da missão de educar e cuidar que o Centro Municipal de Educação Infantil Zita Engel Ayer- “Catavento” se propõe a concretizar .

10. REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição Federativa do Brasil. Brasília/DF: SF, 1988.

BRASIL. DCNEI: Resolução nº 05, de 17 de dezembro de 2009. Brasília/DF: MEC/CNE, 2009.

BRASIL. LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília/DF: MEC/CNE, 1996.

BRASIL. Plano Nacional de Educação. PNE / Ministério da Educação. Brasília: Inep, 2001.

BRASIL. RCNEI: Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília/DF: MEC/CNE, 1998, vol. I, II e III.

CAVALIERE, A.M. **Quantidade e racionalidade do tempo de escola:** debates no Brasil e no mundo. Rio de Janeiro: Teias, 2007.

GANDIN, D. **A prática do planejamento participativo.** 2.ed. Petrópolis: Vozes, 1990.

HOFFMANN, J. **Avaliação Mediadora:** uma prática em construção da pré-escola à Universidade. Porto Alegre : Mediação, 1995.

KRAMER, S. **Currículo de Educação Infantil e a Formação dos Profissionais de Creche e Pré-escola:** questões teóricas e polêmicas. Brasília/DF: MEC/SEF/COEDI, 1996.

MOREIRA, A. F.; CANDAU, V. M. **Educação escolar e cultura(s):** construindo caminhos. São Paulo: RBE, 2006.

OLIVEIRA, D.A.; FERREIRA, N.S.C.; AGUIAR, M.A.S. **A gestão democrática da educação no contexto da reforma do Estado.** São Paulo: Cortez, 2010.

PINTO, J. B. G. **Planejamento Participativo na Escola Cidadã.** Petrópolis: Vozes, 2001.

SILVA, A. C. B. **Projeto Pedagógico:** Instrumento de gestão e mudança. Belém: UNAMA. 2000.

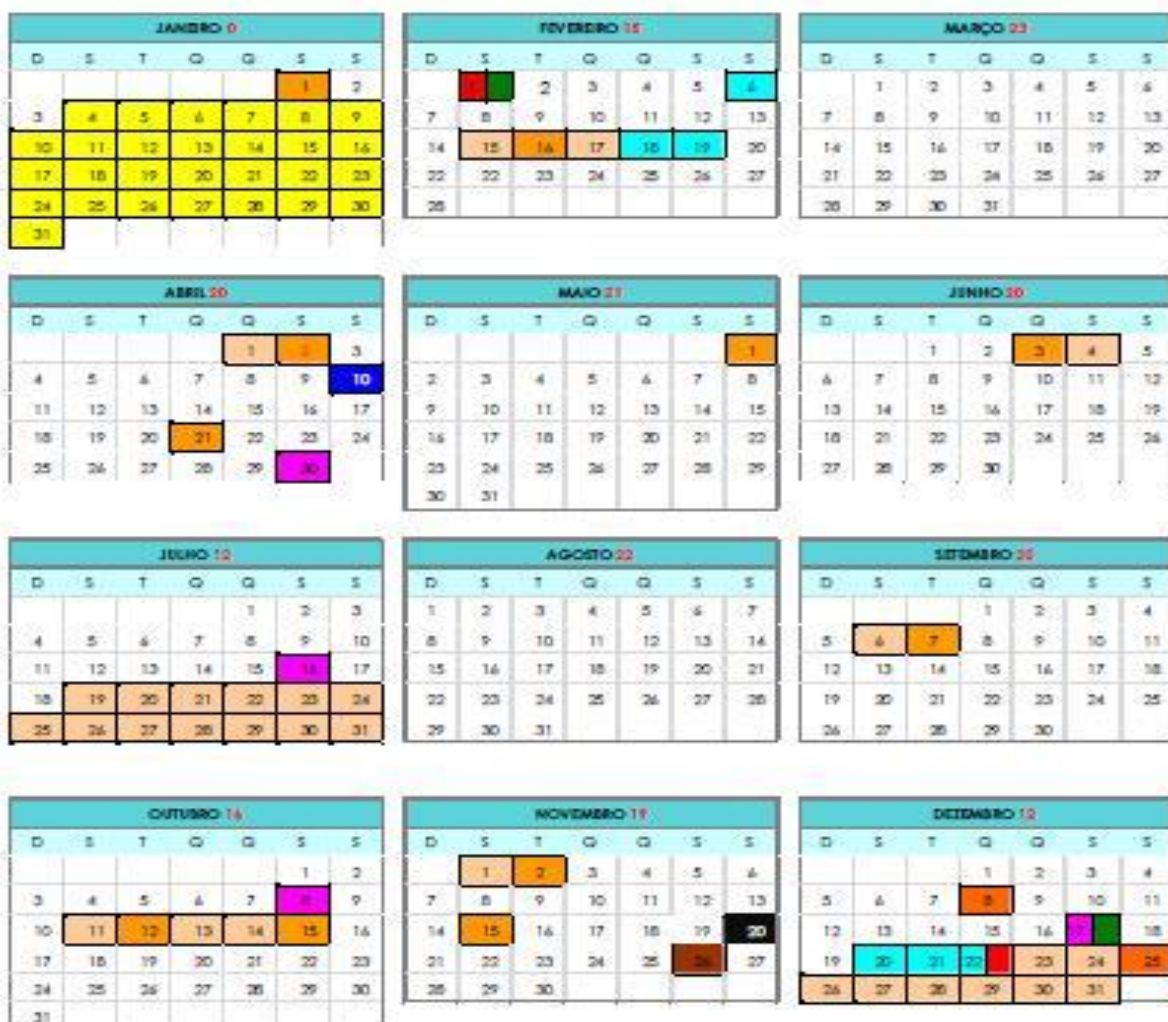
VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento:** Plano de Ensino-Aprendizagem e Projeto Educativo. São Paulo: Libertat, 1995.

VEIGA, I. P. A. **Projeto político-pedagógico da escola:** uma construção possível. Campinas: Papirus, 1995.

VYGOTSKY, L.S. A. **Formação Social da Mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1994.

11 ANEXO

CALENDÁRIO ESCOLAR 2010 - ENSINO REGULAR Escolas Municipais de Alfenas - Pré-Escolas - Centros Educacionais



Legenda:

	Início e término do Ano Escolar
	Início e término do Ano Letivo
	Planejamento
	Recesso
	Feriado
	Sábado Letivo

	Férias Escolares
	Reunião Pedagógica Extra-Turno
	Consciência Negra
	Assembléia do Colegiado
	1º Semestre: 111 dias
	2º Semestre: 89 dias