

POLÍTICAS E PRÁTICAS CURRICULARES NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM ITUIUTABA

Cláudia Gois Vilarinho

RESUMO

Este estudo é resultado do Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia e busca compreender como são organizadas as práticas curriculares nas instituições de Educação Infantil da rede municipal de Ituiutaba-MG. Para tal, utilizamos a pesquisa qualitativa, analisamos os documentos oficiais que tratam das políticas curriculares nacionais e os teóricos que fundamentaram nossa análise como: Oliveira (2007), Kishimoto (1994), Kramer (1997), entre outros. Para coleta dos dados utilizamos entrevista semiestruturada e questionários. As respostas obtidas revelaram não existir uma diretriz específica que oriente o trabalho pedagógico. Identificamos também a falta de participação dos professores na elaboração da proposta pedagógica e o desconhecimento das diretrizes do currículo oficial.

Palavras chave: Educação Infantil, Políticas Curriculares, Práticas pedagógicas.

Introdução

De acordo com Kishimoto (1994), currículo seria a busca de um caminho, uma orientação. Seguindo o mesmo critério, Kramer, (1997) afirma que currículo é um caminho a ser percorrido. Já Oliveira (2007) define currículo como um balizar de ações, Silva (1995) para além de percurso e relação de poder, currículo é documento de identidade.

O Currículo, portanto, deverá se configurar na flexibilidade, de modo que os diversos conteúdos bem como a realidade social da comunidade sejam trabalhados na perspectiva de interagir com a realidade e com o conhecimento escolar.

Sendo assim, buscamos então saber como se efetivam as práticas curriculares para a Educação Infantil no município de Ituiutaba? Qual a relação entre as práticas curriculares realizadas nas escolas municipais com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil? Como essas práticas curriculares são organizadas nas instituições de Educação Infantil no município?

Compreendemos que diante da relevância do tema Currículo da Educação Infantil, investigamos o mesmo em busca de conhecimentos e posicionamentos especificamente na rede pública municipal de ensino da cidade de Ituiutaba-MG que possui 10 escolas de Educação Infantil e 2 creches.

Optamos por pesquisar 3 escolas que além de nos dar abertura atendia também à faixa

etária proposta pela nossa pesquisa, sendo que uma atende somente a Educação Infantil de 4 e 5 anos com 210 alunos, outra que atende creche de 0 a 3 anos e as crianças de 4 e 5 anos e ensino fundamental do 1º ao 5º ano atendendo 95 crianças na Educação Infantil e a terceira escola atende crianças de 4 e 5 anos e o 1º ano do ensino fundamental com 240 crianças.

O texto está organizado em três seções: a primeira apresenta as Políticas Curriculares Nacionais para Educação Infantil em curso, a segunda aborda o conceito de Currículo da Educação Infantil e a terceira apresenta e analisa algumas práticas desenvolvidas nas referidas instituições.

As Políticas Curriculares Nacionais para a Educação Infantil em curso

Muito tem se avançado na área de estudo bem como na elaboração de leis no que se refere ao direito à educação de crianças pequenas.

A Constituição Federal de 1988 no artigo 208, inciso IV, traz a obrigatoriedade desse atendimento em creche e pré-escola, reconhecendo a educação de crianças de zero a seis anos como direito da criança, opção da família e dever do estado.

Também o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) - Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 vem reafirmar no artigo 54, inciso IV, o dever do Estado de assegurar o atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade na época era essa a faixa etária dessa modalidade.

Completa ainda em seu artigo 53 o direito à educação, visando o pleno desenvolvimento de sua pessoa, o preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho.

O Plano Decenal de Educação para Todos 1993/2003 foi elaborado no governo Itamar Franco a partir do compromisso assumido na Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jomtien, na Tailândia em 1990. Esse documento traz a Educação Infantil em destaque como estratégia fundamental de assegurar à criança de 0-6 anos de idade os direitos estabelecidos pela Constituição de 1988 e como ações prioritárias na área, o desenvolvimento de propostas pedagógicas e curriculares, bem como implementação de ações de formação inicial e continuada de profissionais que nela atuam.

Posteriormente em 26 de dezembro de 1996, editou-se a Lei nº 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que confirmou o atendimento das crianças de zero a

seis anos em creche e pré-escola como direito reconhecido na Constituição Federal de 1988 estendendo também a gratuidade desse ensino o que consideramos um avanço para a Educação Infantil, considerada primeira etapa da educação básica conforme o artigo 29, tendo como finalidade “o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”.

Trazemos o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) que foi elaborado em 1998 "no contexto da definição dos Parâmetros Curriculares Nacionais que atendiam ao estabelecido no art. 26 da LDB em relação à necessidade de uma base nacional comum para os currículos". (BRASIL, 2006, p.13).

Essa proposta apesar de representar um avanço na década de 1990 a fim de estruturar o trabalho realizado com crianças de zero a seis anos de idade, bem como colaborar com as políticas e formação de programas de educação infantil, não possui caráter obrigatório como observamos no próprio nome do então referencial e que traz em sua carta de abertura como guia de reflexão. A fim de apontar metas de qualidade que contribuam com um desenvolvimento integral das crianças pequenas o referencial traz como características:

Um conjunto de referências e orientações pedagógicas que visam a contribuir com a implantação de práticas educativas de qualidade que possam promover e ampliar as condições necessárias para o exercício da cidadania das crianças brasileiras. (BRASIL, 1998, p.13).

Diante do exposto Kramer (2008), nos alerta que o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil parece desprezar conquistas e questões críticas tais como: de que modo construir um currículo na tensão do universalismo e dos regionalismos? Como construir um currículo que não desumanize o homem, que não fragmente o sujeito em objeto da sua prática? Como romper com um contexto que não leva em conta às trajetórias dos professores, as questões étnicas, a desigualdade socioeconômica?

Por meio dessa crítica, percebemos que a elaboração de documentos não é suficiente para a garantia de uma educação de qualidade que apesar de estar definida na legislação com sendo direito, a realidade muitas vezes se tornam contraditória.

Trazemos o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – FUNDEF aprovado em setembro de 1996 regulamentado pela Lei n.º 9.424, de 24 de dezembro do mesmo ano, e pelo Decreto nº 2.264, de junho de 1997.

Passou então a vigorar nos anos de 1997 a 2006 como redistribuição dos recursos destinados ao Ensino Fundamental, ou seja, a Educação Infantil não foi contemplada.

Já nos anos 2000, foi sancionado o Plano Nacional de Educação (PNE): Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, elaborado no governo do presidente Fernando Henrique Cardoso para o exercício de 2001/2010, como meta para a Educação Infantil: “assegurar, em dois anos, que todos os municípios, tenham definido sua política para a Educação Infantil, com bases nas diretrizes nacionais, nas normas complementares estaduais e nas sugestões dos referenciais curriculares nacionais”. Seguindo a apresentação de documentos que tratam sobre organização curricular da Educação Infantil, destacamos o esforço em que os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (2006) ao apresentar:

Uma concepção de criança; de pedagogia da Educação Infantil; a trajetória histórica do debate da qualidade na Educação Infantil; as principais tendências identificadas em pesquisas recentes dentro e fora do país, os desdobramentos previstos na legislação nacional para a área e consensos e polêmicas no campo no volume 1 e discussão acerca das competências dos sistemas de ensino e a caracterização das instituições de EI no Brasil, no volume 2. (BRASIL 2006, p.10)

Esse documento foi elaborado em cumprimento ao exposto no Plano Nacional de Educação - Lei nº 10.172/2001, sobre o estabelecimento de parâmetros de qualidade para o atendimento da Educação Infantil o qual pretende-se estabelecer:

Requisitos necessários para uma Educação Infantil que possibilite o desenvolvimento integral da criança até os cinco anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social (BRASIL, 2006, p.9, vol 1).

Posteriormente já no governo de Lula, foi criado pela Emenda Constitucional nº 53/2006 e regulamentado pela Lei 11.494/2007 o Decreto nº 6.253/2007, em substituição ao FUNDEF o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB como proposta “de redistribuir de forma mais justa e equitativa os recursos vinculados à educação no País, bem como de ampliar o patamar de investimentos”. Com a reformulação, o Fundo passou a atender não apenas o ensino fundamental, mas toda a educação básica.

Com a promulgação da Emenda constitucional nº 59, feita pelo Congresso Nacional em 11 de novembro de 2009, a educação passa a ser obrigatória a partir dos 4 anos de idade e não inclui a creche.

Outro documento importante foi elaborado para tratar de orientações sobre o financiamento denominado Orientações sobre convênios entre Secretarias Municipais de Educação e instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos para a oferta de educação infantil, tal documento traz em seu capítulo III a Formulação da política municipal de Educação Infantil onde apresenta o Fundo Nacional de desenvolvimento da Educação Básica - Fundeb, explicando sobre seu cálculo, distribuição e convênio a partir da Lei nº 11.494, de 2007, que regulamenta o Fundeb.

Para além de orientar as políticas públicas na área bem como a elaboração de uma proposta pedagógica que contemple o desenvolvimento integral da criança na Educação Infantil, elaboraram-se as Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil (DCNEI) - Res. de nº 5, de 17 de dez. 2009, de caráter mandatário que reúnem princípios, fundamentos para o planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares.

Currículo da Educação Infantil: do que estamos falando?

Toda criança pode ir à escola como direito, acreditamos que nessa perspectiva sua vivência institucionalizada deve acontecer de forma prazerosa e plena de êxito.

Portando para uma aprendizagem satisfatória e significativa faz-se necessária a organização curricular de forma que as práticas e vivências contemplem o cuidar e educar. Atentar para isso significa enxergar questões que vão para além do aspecto legal, envolvendo principalmente suas especificidades.

Educar e cuidar de crianças de 0 a 5 anos de idade supõe principalmente conhecê-las, bem como o tempo e o espaço em que estejam inseridas. De forma simultânea as ações devem ser aplicadas de maneira indissociável por meio de uma ação conjunta dos profissionais da instituição.

Para tanto, faz-se necessário à elaboração de um currículo que traga o cuidar e educar como pano de fundo.

O cuidado precisa considerar, principalmente, as necessidades das crianças, que quando observadas, ouvidas e respeitadas, podem dar pistas importantes sobre a qualidade do que estão recebendo [...] Para se atingir os objetivos

dos cuidados com a preservação da vida e com o desenvolvimento das capacidades humanas, é necessário que as atitudes e procedimentos estejam baseadas em conhecimentos específicos sobre desenvolvimento biológico, emocional, e intelectual das crianças, levando em conta diferentes realidades sócio-culturais (BRASIL, 1998, p. 25).

Desse modo, o currículo que estamos falando é feito de perguntas, muito embora não exista respostas prontas, há perguntas diversas que não se esgotam pois a realidade é múltipla, sendo assim não existe também uma única resposta.

Estamos falando de uma proposta elaborada pelos sujeitos que vivem o processo real da Educação Infantil, que muitas vezes agem na prática pela prática, “que douram a pílula com novidades aparentes tais como equipamentos mirabolantes, supostas teorias prontas, fórmulas e eixos salvacionistas, mas que não transforma realmente as relações de trabalhos e de produção de saber” (KRAMER, 1997) sem se darem conta que são sujeitos históricos e que o conhecimento é fundamental para que haja transformação.

Diante disso, merece destaque novamente as palavras de (KRAMER, 1997, p.29).

Com frequência, por desconsiderar que no processo de implementação há prática pedagógica e conhecimentos em construção pelos profissionais, muitas propostas aparentemente bem intencionadas, elaboradas com seriedade e dotadas de belas intenções desgastam-se, perdem-se, ficam no discurso proclamado, nem encostam na realidade [...] O discurso muda, mas tudo na prática permanece como era antes.

Pensar na elaboração de uma proposta curricular para a Educação Infantil é envolver no seu processo as necessidades e dificuldades em que alunos e professores têm em aprender, trazendo-lhes oportunidade para que possam construir seu conhecimento e possibilitar ao professor um processo de reflexão sobre a prática pedagógica.

As práticas curriculares para a Educação Infantil: o que a realidade evidencia

A inserção na realidade das instituições de ensino de Ituiutaba bem como no Centro Municipal de Assistência Pedagógica e Aperfeiçoamento Permanente de Professores – CEMAP, a partir do levantamento feito por meio de questionários e entrevistas aos professores e supervisores nos permitiram identificar e analisar as práticas curriculares desenvolvidas nas instituições de Educação Infantil no município.

Todas as 9 (nove) participantes são formadas em magistério em nível médio. 4

(quatro) são graduadas em Pedagogia e 2(duas) estão em processo de formação cursando Pedagogia. Apenas 2 (duas) cursaram pós-graduação *lato sensu*, com tempo de atuação na Educação Infantil de 10 a 24 anos, sendo que três trabalham também em outra escola com ensino fundamental, outras duas atuam em outra escola como supervisora e uma dobra turno na mesma escola.

Participaram também três profissionais do CEMAP, ambas graduadas em Pedagogia e especializações em diversas áreas sendo que uma tem Mestrado em Educação e cursa doutorado em Educação. Duas responderam a entrevista mediante transcrição imediata e apenas uma permitiu gravação.

Na identificação das entrevistadas optamos por chamá-las por nome de brinquedos e brincadeiras, assim além de cumprir nosso papel ético estamos também sugerindo possibilidades de um dos eixos principais do currículo infantil que são as brincadeiras.

A primeira indagação feita às professoras e supervisoras foi sobre **o Trabalho Coletivo**, a fim de perceber se havia esse envolvimento como está definido nas DCNEI que para a efetivação de seus objetivos, as propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil deverão prever condições para o trabalho coletivo. Referente a isso trazemos duas das respostas:

Quando há tempo, socializamos com as colegas de trabalho sobre as atividades. (Professora Boneca).

A escola é aberta, porém falta um tempo próprio para desenvolver um trabalho coletivo. (Supervisora Pipa).

Percebemos que as profissionais são conscientes da necessidade do trabalho coletivo, entretanto evidenciam que a falta de tempo é o principal empecilho para executar um trabalho em equipe.

Acreditamos que o tempo é um fator que pode ser mais bem estruturado, bem como o horário e espaço de trabalho. Nunes (2009) vem confirmar esse pensamento:

A existência de espaços coletivos de estudo, discussão e registro [...] sobre as experiências desenvolvidas com as crianças é condição indispensável para um fazer educativo que se propõe a estar permanentemente avaliando tanto as relações estabelecidas no âmbito institucional (profissionais, crianças e famílias), quanto os pressupostos teóricos vigentes, suas metas e seus objetivos.

A partir dessa análise trazemos para discussão a categoria **Planejamento** de forma a aprofundar a nossa compreensão. Os depoimentos mostram que esse momento acontece, porém é de pouca duração o que mostra que não há tempo suficiente para reflexão, como percebemos nas falas abaixo:

Na escola acontecem todas as sextas-feiras. Infelizmente não se sobra tempo para estudarmos acerca de leis, mas de vez em quando se dá uma pincelada. (Professora Ciranda).

Não temos um dia determinado, nos organizamos na medida do possível. Com a creche é mais complicado, mas conseguimos reunir com a colaboração das serviçais. (Supervisora Pipa).

Tem duração de dois módulos e é sempre monitorada pela supervisora da escola, que define as atividades que devem ser trabalhadas na semana. (Professora Mímica).

De acordo com as respostas compreendemos que o momento do planejamento trata-se de escolher quais atividades serão executadas pelas crianças, não havendo tempo para reflexão de suas práticas. Ressaltamos que “planejar na Educação Infantil, é firmar um compromisso com as crianças e seu desenvolvimento (CORSINO, 2009, p. 121).

Para planejarmos é necessária uma diretriz, para saber o que se planeja e para quem? Existe uma **Proposta Pedagógica** específica da escola? Essa foi nossa terceira categoria onde ficou claro que não existe uma proposta elaborada pelas profissionais e se existe não têm acesso a ela, como podemos ilustrar nas seguintes falas:

Sim, existe uma proposta curricular, porém eu mesma nunca tive participação na elaboração da mesma. Ela fica disponível na secretaria da escola. (Professora Massinha).

Não existe um proposta definida, atendemos o que está escrito nas legislações como LDB 9394-96, RCNEI (3 volumes) e as DCNEI. (Supervisora Dama)

Temos como base um referencial de uma escola de tempo integral, mas só utilizamos com a turma da creche. (Supervisora Pipa).

Queremos dizer com isso que as escolas não contam com o apoio necessário no que tange a organização curricular. Não conseguimos apontar assim quais princípios e estratégias são usados para a elaboração de um trabalho que visa à especificidade com as creches e pré-escolas.

Na busca de compreender a não existência de uma proposta pedagógica abordaremos a mesma categoria anterior, ou seja, **Proposta Pedagógica**, porém analisaremos as respostas obtidas pela entrevista com as supervisoras pedagógicas do CEMAP a partir da pergunta: Existe uma proposta ou diretriz que refere o trabalho para a Educação Infantil no município?

Especifica do municipal não. (Supervisora Polly).

Não existe. Cada escola tem autonomia pra elaborar suas propostas pedagógicas. (Supervisora Alerta).

Entendemos que para a construção autônoma de uma proposta pedagógica, se faz necessária orientação por parte da SMEEL/CEMAP por meio de um documento específico do município.

Como uma questão leva a outra, as demais categorias a partir daqui contam com as respostas também das supervisoras do CEMAP. Se não existe um documento de referência específico para a Educação Infantil da rede municipal como evidenciamos até aqui, outra categoria foi abordada de forma a elucidar o entendimento da não elaboração de uma diretriz para o município.

Assim por meio do questionamento sobre **Conhecimento das DCNEI**, uma professora apenas disse não conhecer, muito embora as que responderam sim, não se arriscaram a aprofundar sobre o assunto. Duas delas demonstraram confundir as DCNEI com o RCNEI como vemos nas respostas abaixo:

O RCNEI veio favorecer uma compreensão para os profissionais que atuam nessa modalidade de ensino, com o objetivo de promover a qualidade de vida e o exercício da cidadania das crianças de zero a seis anos. (Professora Boneca).

O Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil veio nortear o trabalho da Educação Infantil no sentido de tratar assuntos como Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Matemática, Movimento, Música, Natureza e Sociedade, fazendo deste trabalho algo mais sério do que um simples brincar. (Professora Mímica).

Tais respostas sugere abordar a categoria **Papel SMEEL/CEMAP**, a fim de compreendermos realmente quais as razões do não conhecimento do referido documento na

categoria anterior pelos profissionais das escolas através da SMEEL, documento esse que possui caráter mandatório na elaboração das propostas pedagógicas das instituições infantis.

Vejamos então as respostas das professoras e supervisoras quando perguntamos Qual o respaldo que a Secretaria de Educação/CEMAP oferece para o seu trabalho?

A Educação Infantil tem pouco respaldo ou quase nenhum faltam cursos para nossa formação. (Professora Boneca).

Pode-se dizer que estamos em um processo inicial, porque muitas vezes em alguns aspectos acha-se que a educação infantil além de assistencialista é “inferior” à educação das séries iniciais. (Professora Amarelinha).

Essas respostas nos revelam o não cumprimento das políticas públicas por parte da SMEEL/CEMAP. Mas o que dizem as respostas das supervisoras de campo em resposta a seguinte pergunta: Como é o acompanhamento nas escolas por parte da SMEEL/CEMAP? (avaliação, suporte pedagógico).

A Secretaria Municipal de Educação oferece apoio pedagógico às salas/escolas de Educação Infantil por meio das supervisoras de campo que acompanham o trabalho desenvolvido nas mesmas oferecendo suporte sempre que necessário e ainda em alguns momentos oferecendo cursos e oportunidade em participar de grupo de estudo na área embora estes não sejam oferecidos com a frequência necessária. (Supervisora Polly)

O CEMAP procura atender as demandas recebidas das escolas, nós como supervisoras de campo temos uma organização para atender todas as escolas que necessitam do nosso trabalho. Nesse início de ano estamos organizamos novas estratégias para atender toda a rede. (Supervisora Alerta).

Mediante posicionamento das supervisoras do CEMAP, percebemos uma fragilidade na função dessas especialistas, que demonstraram não conceberem as propostas pedagógicas como essenciais no trabalho com as crianças da creche e da pré-escola.

Finalmente abordamos a categoria **Avaliação**, investigamos como essa prática acontece nas instituições, quais as estratégias utilizadas e os objetivos que se pretende com esse acompanhamento. Buscamos saber ainda qual a contribuição da SMEEL/CEMAP.

Retratamos essa questão por meio da fala de uma professora e uma supervisora de cada instituição pesquisada e uma supervisora do CEMAP.

É feita uma avaliação diagnóstica no início das aulas e a mesma no fim do ano tendo as mesmas questões avaliadas. É feita segundo a psicogênese da língua escrita de Emília Ferreiro. (Professora Boneca).

Não existem provas, porém existe no início do ano uma avaliação diagnóstica que vai detectar o nível de conhecimento do aluno e partindo desse nível todo o trabalho é planejado e posteriormente desenvolvido. (Professora Ciranda).

O CEMAP oferece uma avaliação padronizada para toda a Educação Infantil do município que aborda itens do RCNEI, esta é feita todos os bimestres para acompanhamento do desenvolvimento dos alunos, mas esta é uma avaliação muito estática, que não atende à todas as potencialidades das crianças. (Supervisora Barbie).

Avaliamos no início do ano para sabermos o nível das crianças e no final para sabermos como foi o desenvolvimento. O CEMAP envia fichas individuais para serem preenchidas por nós professoras, mas creche não participa dessa avaliação. (Supervisora Boneca).

Não conseguimos perceber nenhuma forma de avaliação que indique um cuidado necessário na prática avaliativa como propõe as DCNEI, na última fala percebemos a ausência do espaço da creche, o que vem reforçar a nossa terceira categoria comentada anteriormente sobre o seu conhecimento desse documento.

Vale então destacar o inciso I o art. 10 do Parecer N° 5, de 17 de dezembro de 2009 que fixa as DCNEI:

Art. 10. As instituições de Educação Infantil devem criar procedimentos para acompanhamento do trabalho pedagógico e para avaliação do desenvolvimento das crianças, sem objetivo de seleção, promoção ou classificação, garantindo:

I - a observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e interações das crianças no cotidiano;

Analisando as respostas das profissionais do CEMAP, conferimos a nossa percepção quanto às respostas das profissionais das instituições pesquisadas, ou seja, a avaliação não contempla as especificidades da Educação Infantil, dando enfoque maior na capacidade de leitura e escrita.

Na Educação Infantil do município, acompanhamos as avaliações junto ao trabalho das especialistas (supervisoras), por meio de fichas avaliativas individuais. A partir dessas fichas as escolas podem elaborar suas propostas. (Supervisora Alerta).

O CEMAP envia as escolas uma ficha individual onde as professoras registram o processo de evolução de cada criança. (Supervisora Polly).

Por fim apresentamos alguns fatores elencados pelas profissionais na última categoria denominada **Dificuldade na realização do trabalho**, tais como: estrutura física, reconhecimento do trabalho, ausência de formação continuada, apoio pedagógico e o fator tempo para estudo que se repetiu em todas as respostas nos alertando para a necessidade que essas profissionais têm em trabalhar dois turnos para suprirem a remuneração que consideram insuficiente.

A partir de nossa análise, compreendemos a realidade das escolas pesquisadas, bem como o trabalho desenvolvido pela SMEEL/CEMAP. As professoras sentem a necessidade de apoio para desenvolverem um trabalho pedagógico que contemple as especificidades da Educação Infantil.

Tecendo algumas considerações

Ao início de nossa pesquisa pretendíamos analisar o documento que orientasse as propostas pedagógicas das escolas. Porém, após contato para planejar nossas entrevistas deparamos com a não existência de um documento que orientasse as ações pedagógicas das instituições, assim nos perguntamos: como se efetivam as práticas curriculares para a educação infantil no município de Ituiutaba?

Analisando as respostas percebemos que as profissionais carecem de formação permanente, pois não conseguiram estabelecer a relação entre as práticas desenvolvidas nas escolas e as DCNEI e não demonstraram ter uma base teórica sólida referente a importância da avaliação nessa faixa etária para o desenvolvimento infantil nessa etapa de ensino.

A pesquisa como um todo nos oportunizou compreender a estrutura da rede municipal, o funcionamento do trabalho de todos os profissionais envolvidos, qual a função de cada um desses, como se organizam, enfim onde fica o diálogo? Podemos concluir que há um distanciamento entre os profissionais e suas tarefas, trazendo como consequências, práticas que não contemplam a qualidade que esperamos.

Entendemos que ainda hoje a Educação Infantil recebe cuidado, de forma a assistir as famílias de baixa renda e educação como forma de preparação para o Ensino Fundamental, sem a preocupação necessária para atender as especificidades próprias de faixa etária.

No entanto, apesar de conscientes dos grandes desafios que encontramos, acreditamos nas possibilidades para se discutir, avaliar e propor questões a serem pensadas coletivamente

inclusive pelas famílias para que essas e demais instituições públicas do município ofereça melhores condições de atendimento.

Todavia, é preciso insistir na continuidade dessa pesquisa, para que a partir de outros estudos se aprofunde as questões aqui discutidas com a intenção de transformar tais práticas.

REFERÊNCIAS

ABREU, M. e CORDIOLLI, M. Org. **Projeto de Lei do Plano Nacional de Educação (PNE 2011/2020): projeto em tramitação no Congresso Nacional / PL no 8.035 / 2010 / Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2011.**

AGUIAR, M. A. S. da. **Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001-2009: questões para reflexão. Educ. Soc., Campinas, v. 31, n. 112, p. 707-727, jul.-set. 2010** Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br> Acesso em 22/01/2013.

BRASIL, MEC/SEB. **Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil. V. 1. - Brasília, DF: 2006.**

BRASIL, MEC/SEF. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil: introdução, v.1, Brasília, DF: 1998.**

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, 1988.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente:** Brasília: 1990.

_____. **Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional.** Brasília, 1996.

_____. **Diretrizes Curriculares para Educação Infantil.** Brasília, 2005.

BRASIL. **O que é o Plano Decenal de Educação para todos.** Brasília: MEC/SEF, 1993.

BRASIL. **Orientações sobre convênios entre Secretarias Municipais de Educação e instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos para a oferta de educação infantil.** Brasília: MEC, SEB, 2009.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Infantil:** pelo direito das crianças de zero a seis anos à educação. Brasília: MEC, SEB, 2006.

KISHIMOTO, T. M. **Currículo de educação infantil: creches e pré-escolas. Significado do termo currículo, Currículo de educação infantil: critérios de qualidade e instrumentos de implementação.** Texto encomendado pela Coordenação-Geral de Educação Infantil do MEC. Dez, 1994.

KRAMER, S. **Propostas pedagógica ou curriculares: Subsídios para uma leitura crítica.**

Educação & Sociedade, ano XVIII, n° 60, dezembro/1997.

NUNES, M. F. R. Educação infantil: Instituições, funções e propostas, In: CORSINO, P.(org.). Educação Infantil: cotidiano e políticas, Campinas, SP: Autores Associados, 2009.p.33-47.

OLIVEIRA, Z. M. R. de. **Currículo Infantil:** Fundamentos e Métodos. 3 ed. – São Paulo: Cortez, 2007.

OLIVEIRA, Z. M. R. de. **O currículo na educação infantil:** o que propõem as novas diretrizes nacionais? Disponível em <http://www.dominiopublico.gov.br> Acesso em: 04/02/2013.

ROCHA, E. A. C. **Educação Infantil:** Enfoques em diálogo. KRAMER, S. (org.). – Campinas, SP: Papirus, 2011.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL: **Mapeando Alguns Desafios Para as Políticas Públicas de Educação Infantil no Brasil.** Disponível em http://www.ufrgs.br/comexedu/arquivos/maria_carmen_barbosa.pdf. Acesso em 22/01/2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL: **As políticas educacionais no governo Lula:** rupturas e permanências. Disponível em http://www.ufrgs.br/comexedu/arquivos/maria_carmen_barbosa.pdf. Acesso em 22/01/2013.