

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
UNIDADE UNIVERSITÁRIA PARANAÍBA
CURSO DE PEDAGOGIA

GLEIBY CRISTINA DA SILVA SOUZA

**A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DIDÁTICO NAS SÉRIES
INICIAIS: o referencial curricular para educação infantil disponibilizado pela
prefeitura municipal de Paranaíba-MS**

Paranaíba-MS

2017

GLEIBY CRISTINA DA SILVA SOUZA

**A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DIDÁTICO NAS SÉRIES
INICIAIS: o referencial curricular para educação infantil disponibilizado pela
prefeitura municipal de Paranaíba-MS**

Monografia apresentada como requisito parcial
para a Conclusão do Curso de Licenciatura em
Pedagogia, da Universidade Estadual de Mato
Grosso do Sul – UEMS.

Orientador: Prof^o. Me. Jémerson Quirino Almeida

**Paranaíba-MS
2017**

S713oSouza,Gleiby Cristina da Silva

A organização do trabalho didático na escola: o referencial curricular para educação infantil disponibilizado pela prefeitura municipal de Paranaíba - MS/ Gleiby Cristina da Silva Souza.- - Paranaíba, MS: UEMS, 2017. 47f.; 30 cm.

Orientador: Prof. Me Jémerson Quirino de Almeida.

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Paranaíba.

1.Educação básica.2.Educação infantil.I.Souza,Gleiby Cristina da Silva. II. Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade de Paranaíba, Curso de Pedagogia. III. Título.

CDD –372

Bibliotecária Responsável: Susy dos Santos Pereira- CRB1º/1783

GLEIBY CRISTINA DA SILVA SOUZA

**A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DIDÁTICO NAS SERIES
INICIAIS: o referencial curricular para educação infantil disponibilizado pela prefeitura
municipal de Paranaíba-MS**

Este exemplar corresponde à redação final do Trabalho de Conclusão de Curso da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, como requisito parcial para obtenção da Licenciatura em Pedagogia.

Aprovada em 21/11/2017

BANCA EXAMINADORA

Prof^o. Me. Jémerson Quirino Almeida (Orientador)
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

Prof^o. Dr Djalma Querino de Carvalho
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

Prof^a. Ma Simone Silveira dos Santos
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

*Dedico este trabalho aos meus filhos
Lucas e Gabriela...*

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao professor orientador Jémerson Quirino de Almeida pela paciência; cobrança; correções; direcionamento; indicação de leituras, enfim; pela confiança depositada na realização deste trabalho.

Agradeço aos membros da banca. Aos professores Djalma e Simone.

Agradeço a todos os envolvidos com a universidade, e em especial aos professores que fizeram parte do corpo docente da UEMS do curso de Pedagogia desta unidade de ensino.

Agradeço às minhas colegas de sala, que me oportunizaram conquistar novas amizades.

Agradeço a minha família, em especial ao Fernando, pelo incentivo ao iniciar um novo curso e conseguir chegar à sua conclusão.

Enfim, agradeço a todos que contribuíram para minha formação acadêmica.

RESUMO

Esta pesquisa analisa os instrumentos do trabalho didático utilizados por professores que lecionam na educação infantil na rede municipal de educação na cidade de Paranaíba-MS. De modo específico analisamos o referencial curricular para a educação infantil disponibilizado pela secretaria municipal de educação. Para tanto, realizamos uma pesquisa bibliográfica de modo a nos aproximar dos autores que discutem a organização do trabalho didático na escola moderna e o processo histórico que desembocou no modelo de escola contemporâneo. Com base nisso, investigamos o referencial curricular para educação infantil disponibilizado pela prefeitura municipal de Paranaíba, produzidos em mandatos anteriores (2012-2016), mas ainda empregados nos dias atuais. Sendo este documento oferecido aos professores como base para elaboração dos planos de aulas e a construção do projeto político pedagógico (PPP) das escolas e creches municipais. A luz da bibliografia que discute o tema verificou-se que o modelo de educação expresso no documento analisado, evidencia elementos da organização do trabalho didático comeniana, dado ao seu caráter de simplificação e organização do trabalho didático do professor.

Palavras-chave: Educação básica. Organização Trabalho Didático. Educação infantil.

ABSTRACT

This research analyzes the didactic work instruments used by teachers who teach in early childhood education in the municipal education network in the city of Paranaíba-MS. Specifically, we analyze the curricular reference for the kindergarten education provided by the municipal education department. To do so, we carried out a bibliographical research in order to approach the authors who discuss the organization of didactic work in the modern school and the historical process that led to the model of contemporary school. Based on this, we investigated the curricular reference for early childhood education provided by the municipal government of Paranaíba, produced in previous mandates (2012-2016), but still in use today. This document was offered to teachers as a basis for the preparation of lesson plans and the construction of the pedagogical political project (PPP) of municipal schools and kindergartens. The light of the bibliography that discusses the theme was verified that the model of education expressed in the analyzed document, evidences elements of the organization of the didactic work, given to its character of simplification and organization of didactic work of the teacher.

Keywords: Basic education. Organization Didactic Work. Children's education.

LISTA DE SIGLAS

CEINF– Centro de Educação Infantil

DCNEI – Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil

MEC– Ministério da Educação

PPP – Projeto Político Pedagógico

RCNEI – Referencial Curricular Nacional Educação Infantil

SME – Secretaria Municipal de Educação

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

UEMS – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1 TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL	12
2 A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DIDÁTICO NA ESCOLA MODERNA	23
2.1 Comenius a “chave teórica” da escola moderna.....	23
3 O REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL PARA EDUCAÇÃO INFANTIL ...32	
3.1 O Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil: jardins I, II e III.....	32
3.2 A não descentralização da educação expressa no referencial curricular para a educação infantil de Paranaíba.....	36
CONSIDERAÇÕES FINAIS	39
REFERÊNCIAS	41
ANEXOS	44

INTRODUÇÃO

O presente estudo analisa a organização do trabalho didático nas séries iniciais na rede de ensino público do município de Paranaíba-MS. De modo específico analisamos o referencial curricular para a educação infantil disponibilizado pela secretaria municipal de educação.

O interesse pelo tema partiu de uma proposta de pesquisa, no qual o professor orientador apresentou algumas leituras e possibilidades de estudo acerca dos desdobramentos em torno da organização do trabalho didático no Brasil. Neste sentido, acreditamos que os temas ligados a história da educação e as formas como se organiza o trabalho didático na escola moderna é de grande interesse para a área da pedagogia. Deste modo, o tema chamou-me a atenção por se relacionar com a minha formação acadêmica, uma vez que, buscamos atuar como professora nas séries iniciais, o que implica compreender como está organizado o ensino na educação infantil.

Como procedimento metodológico, procuramos realizar uma revisão bibliográfica a fim de compreender como se deu historicamente a educação básica no Brasil, de modo específico buscamos compreender como a educação infantil passa a ser reconhecida como ensino elementar. Na sequência, investigamos e identificamos os instrumentos do trabalho didático dispostos aos professores da rede municipal de educação na cidade de Paranaíba-MS, com vistas a realizar algumas problematizações acerca da educação nas séries iniciais no referido município.

Para tanto, realizamos uma pesquisa bibliográfica de modo a nos aproximar dos autores que discutem a organização do trabalho didático e o processo histórico que desembocou no modelo de escola contemporâneo. Não pretendemos levantar toda bibliografia sobre o tema, apenas uma amostra que nos permita refletir sobre as questões postas no nosso estudo. Conforme Gil (2002, p.44) “a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. Assim, a teoria norteia a pesquisa, dando maior compreensão dos nuances que cercam a organização do ensino na escola moderna. Neste caminho destacam-se alguns autores: Alves (2005, 2009, 2015); Brito (2010); Centeno (2009, 2010, 2014); Lombardi (2010); Saviani (2008); Almeida (2013, 2014) e Souza (2010). Na segunda parte do estudo, analisamos o referencial curricular para educação infantil disponibilizado pela prefeitura municipal de

Paranaíba. Sendo este documento oferecido aos professores com base para elaboração dos planos de aulas e a construção do projeto político pedagógico (PPP) de cada escola e creche.

No primeiro capítulo abordamos o caminho percorrido pela educação infantil no Brasil até o seu reconhecimento como a primeira etapa básica de ensino, sendo que a partir da constituição de 1988 é que a educação infantil apresenta caráter de legalidade convertida em responsabilidade e dever do Estado a manutenção da educação infantil em creches e pré-escolas. Em épocas anteriores, as crianças na faixa etária compreendida entre zero a cinco anos de idade eram atendidas em creches com caráter assistencialista, por conta principalmente da entrada da mão de obra feminina houve aumento significativo de espaços que cuidassem de seus filhos enquanto vendiam sua força de trabalho. A educação infantil no âmbito institucional escolar apresenta caráter educacional recente, desde que aprovada a Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 estabeleceu o marco referencial para regulamentação de leis e normas para crianças de zero a seis anos de idade o que representa a educação infantil amparada pelo governo no âmbito nacional da educação gerando documentos que normatizam esses espaços escolares.

Nesta direção, o segundo capítulo contempla um estudo a partir de Comenius, pai da didática moderna, pensada a partir da organização manufatureira que buscava pensar uma educação que atendesse a todos. Nos apoiamos em textos que discutem a organização do trabalho didático no âmbito escolar e como se deu o processo que desembocou nas escolas na contemporaneidade, para assim, entender como se deu de forma histórica o uso do instrumental diminuindo o papel dos professores que atuam em salas de aulas. Com isso, buscou-se atentar aos instrumentos didáticos que orientam o processo de ensino aprendizagem na escola moderna.

Por fim, no terceiro capítulo se pautou em analisar o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil Jardim I, II, III, cedido pela Secretaria Municipal de Educação. O documento citado é tido como um guia para que os professores orientem suas aulas, sendo possível verificar sua disposição quanto aos conteúdos, o qual determina o que deve ser aplicado em cada nível da pré-escola, seguida dos objetivos e orientações didáticas que tem como eixo norteador a missão de educar as crianças nessa faixa etária.

Capítulo 1: A trajetória da Educação Infantil no Brasil

No Brasil ao pensar em educação infantil podemos ter uma ideia que nos remete a um espaço que contempla o cuidar e o educar voltados para sua escolarização, mas, nem sempre foi pensado dessa maneira, já que o cuidar e educar enfrentou controvérsias até chegar a disposição de reconhecimento como primeira etapa básica do ensino¹. A ideia de criança nesses espaços de formação social, humana e intelectual apresenta datas recentes no caráter de legalidade, ou seja, foi somente a partir da década de 1980 que no Brasil as mudanças de fato começam a acontecer. A educação infantil no Brasil passa a ser reconhecida a partir da constituição federal de 1988 no qual a criança tem o direito de ser amparadas em instituições denominadas escolares e sendo dever do Estado. A abordagem da infância até metade do século XX tem sua história educacional associada a uma educação assistencialista, o cuidar.

Para Oliveira (2011) “a realidade brasileira, a educação infantil deve ser pensada no âmbito da expansão do trabalho feminino na atividade industrial e no setor de serviços, dentro de uma perspectiva de urbanização cada vez maior” (OLIVEIRA, 2011, p.79). Situação que dado ao passado educacional brasileiro desembocou em novas dificuldades. A educação no Brasil tinha um caráter elitista, compreendida até o final século XX no Brasil, como uma educação que atendia em sua grande maioria a população que detinha poder aquisitivo, ficando a margem os pobres que não tinham condições de frequentar um espaço escolar que garantisse o seu desenvolvimento intelectual.

De acordo com Saviani (2006) “foi somente com o advento da república, ainda que sob a égide dos estados federados, que a escola pública, entendida em sentido próprio, fez presente na história da educação brasileira” (SAVIANI, 2006, p.17).

Com isso Saviani (2006) afirma que o século XX foi um século em que o ensino escolar sofreu alterações devido o país passar por mudanças políticas e econômicas refletidas pela modificação no eixo de produção que transitava do meio rural para o meio urbano, ou seja, da agricultura para exportação (principalmente o café), para a industrialização. Sendo assim, observamos que a população que antes vivia no campo, passou a vender sua força de trabalho nas cidades em busca de seu sustento. É nesse cenário que a educação pública brasileira começa a ser exigida para todos.

No que diz respeito à educação das crianças menores, de acordo Kramer (2003) no ano de 1889 foi criado o Instituto de Proteção Assistência à Infância localizada na cidade do Rio

¹A educação infantil é a primeira etapa básica da educação que compreende crianças na faixa etária de 0 a 5 anos de idade, atendidas em creches e pré-escolas.

de Janeiro e, mais tarde, no ano de 1908 foi inaugurado a primeira creche popular direcionada para os filhos de operários com idade até de dois anos.

Nesse momento a educação infantil estava pautada apenas no cuidar, o que evidencia que a educação não assumia caráter de legalidade, não apresentando na esfera do governo uma política com direcionamentos de amparo legal que atendesse com uma proposta pedagógica, diretrizes e currículos, a formação humana nessa etapa da educação infantil.

Portanto, outro ponto abordado por Kramer (2003) considera que o Instituto de Proteção Assistência à Infância foi responsável pela criação do Departamento da Criança no Brasil delegando para o Estado a responsabilidade de seu funcionamento. Em culminância com os preparativos para celebrar o Centenário da Independência quando acontece o 1º Congresso Brasileiro de Proteção à Infância. A finalidade do congresso tinha como “objetivo tratar de todos assuntos que, direta ou indiretamente, se referiam à criança, tanto do ponto de vista social, médico, pedagógico e higiênico, em geral, como, particularmente, em suas relações com a Família, a Sociedade e o Estado” (KRAMER, 2003, p.54).

O que ainda é afirmado por Kramer (2003, p.55): “as crianças de zero a seis anos de idade, porém eram assistidas basicamente por instituições de caráter médico, sendo muitos pouco a iniciativas educacionais a elas destinadas” (KRAMER, 2003, p. 55). Com isso, podemos entender que as iniciativas tomadas eram baseadas em projetos de caráter assistencialistas.

O que pode ser assegurado por Oliveira (2002, p.15):

O atendimento a infância no Brasil teve seu início marcado pela ideia de ‘assistência’ ou ‘amparo’ aos pobres e ‘necessitados’ daí as creches, por exemplo, terem estado por tanto tempo vinculados a associações filantrópicas ou aos órgãos de assistência e bem-estar social, e não aos órgãos educacionais nas diferentes esferas administrativas do país (OLIVEIRA, 2002, p.15).

Saviani (2006, p.38) aponta que “a regulamentação do ensino ia sendo feito conforme as urgências definidas pelos grupos que assumiam o controle político do país” (SAVIANI, 2006, p.38). Sendo assim, verifica-se o financiamento da educação infantil ainda não estava arrolado em caráter legal, e que cada vez mais o crescimento no número de creches assistencialistas estava associado a entrada da mão de obra feminina nas indústrias.

Portanto, como pode ser afirmado por Oliveira (2011), no Brasil a educação na infância está associada em primeiro momento a entrada da mão de obra feminina no mercado de trabalho, como o crescimento das indústrias e em outros setores econômicos que representava o aumento da população urbanizada, o que contradizia com um aspecto social

que refletia no crescimento da desigualdade social, sendo a falta de estrutura no atendimento as crianças de camadas sociais inferiores aspecto relevante.

De acordo com Libâneo: “Como se observar, não é possível discutir educação e ensino sem fazer referência a questões econômicas, políticas e sociais [...] a década de 30 imprimiu novo perfil a sociedade brasileira [...] que passou de elite agrária aos novos industriais (LIBÂNEO, 2012, p.151).

Desta forma, é possível observar que a educação infantil ainda não estava no centro das discussões políticas educacionais, não representando na esfera de governo projetos que torna educação pública do ensino infantil regulamentada. Com isso, Kulhmann (2000) esclarece que nesse momento a instrução assistencialista gerava uma concepção de *pedagogia da submissão*, que dispunha para as camadas carentes uma educação moldada na condição de aceitar a exploração social: “O Estado não deveria gerir diretamente as instituições, repassando recursos para as entidades” (KULHMANN, 2000, p.8).

No entanto Kramer (2003) aponta como marco de mudança nacional a década de 1930, já que ocorreram transformações no cenário político, econômico e social nesse período, no qual aparece tendência a se relacionar com o modelo adotado internacionalmente nos países desenvolvidos como Estados Unidos e na Europa.

Com isso podemos entender que a partir da década de 1930 que o Brasil passou para um novo modelo de produção, caminhando para o setor do capitalismo industrial o que acarretou uma população que necessitava de instrução/alfabetização para ser inserido nesse novo mercado brasileiro.

Sendo que a descentralização da educação era notável já que o governo brasileiro na década de 1930 assumia o papel frente ao cuidado no qual atribuía e “convocava indivíduos isolados e associações a colaborarem financeiramente com as instituições destinadas a proteção da infância (KRAMER, 2003, p.61).

No documento das diretrizes curriculares educação infantil afirma que:

Até a década de 50, as poucas creches fora das indústrias eram de responsabilidade de entidades filantrópicas, laicas e religiosas. A preocupação era alimentar, cuidar da higiene e da segurança física das 15 crianças. Paralela a essa trajetória, foram instituídas classes pré-primárias, junto a grupos escolares, em várias cidades brasileiras (DCNEI, 2015, p.15).

Uma outra característica que aparece como uma questão pontual quanto a um programa de atendimento para a educação infantil é apontada por Saviani (2006), que está relacionada com a formação de professores primários na década de 1930, que apresenta a

formação de professores primários um problema já equacionado pela criação das escolas normais (SAVIANI,2006).

Nesse momento, o governo ainda negligenciava a educação primária, assim como a formação de professores de educação infantil. Romanelli (2003) evidencia que a “reforma deixou completamente marginalizados os ensinamentos primários e os vários ramos do ensino médio profissional, salvo o comercial. Praticamente, a reforma tratou de organizar preferentemente o sistema educacional das elites” (ROMANELLI, 2003, p.141).

No ano de 1932 foi lançado um manifesto que tinha o intuito de atribuir ao Estado à função de torná-la pública, este manifesto ficou conhecido como o Manifesto dos Pioneiros. O manifesto cobrava uma educação laica e obrigatória.

Conforme Saviani (2006) o Manifesto dos Pioneiros da Educação que tinha como intuito efetivar uma mudança social pela educação nacional partindo do princípio que a educação é pública, e direcionada para uma educação laica, gratuita que atenda desde a educação infantil até a universidade, o que de fato possibilitou um documento que apresentava propostas condizentes com um sistema público de ensino (SAVIANI, 2006).

De acordo com Romanelli (2003) o manifesto afirmava uma posição ideológica no qual reivindicava uma educação pública para que:

Em nosso regime político, o Estado não poderá, de certo, impedir que, graças à organização de escolas privadas de tipos diferentes, as classes mais privilegiadas assegurem a seus filhos uma educação de classe determinada; mas está no dever indeclinável de não admitir, dentro do sistema escolar do Estado, quaisquer classes ou escolas, a que só tenha acesso uma minoria, por um privilégio exclusivamente econômico. Afastado a ideia de monopólio da educação pelo Estado, num país em que o Estado, pela sua situação financeira, não está ainda em condições de assumir sua responsabilidade exclusiva, e em que, portanto, se torna necessário estimular, sob sua vigilância, as instituições idôneas, a escola única se estenderá, entre nós, não como uma conscrição precoce arrolando, da escola infantil à universidade, todos os brasileiros e submetendo-os durante o maior tempo possível a uma formação idêntica, para ramificações posteriores em vista de destinos diversos, mas antes como escola oficial, única, em que todas as crianças, de 7 a 15 anos, todas ao menos que, nessa idade, sejam confiadas pelos pais a escola pública, tenham uma educação comum, igual para todos(ROMANELLI, 2003, p.147).

Com isso observamos que a proposta do grupo de reformadores que participavam dos Manifestos dos Pioneiros, organizada com uma renovação pautada em um sistema escolar que atendesse um ensino democratizado a todos, como uma escola leiga, gratuita, no qual todo cidadão seria reconhecido como portador de direitos e deveres igualitários.

Em consequência ao Manifesto dos Pioneiros outro ponto de discussão importante ocorreu com a confecção da Constituição de 1934, pois esta dava seguimento a

regulamentação do ensino implantando como competência do Estado a construção do plano nacional de Educação que atenda a educação em âmbito nacional (SAVIANI, 2006). No que diz respeito aos princípios gerais, a Constituição de 1934 declarava a educação como direito de todos, bem como sua gratuidade.

Outro fato importante é abordado Didonet (2011) que cita o Congresso Nacional quando faz referência nos ensaios para a preocupação em tornar a infância com caráter educacional sendo que:

No Congresso Nacional de Proteção à Infância, realizado no Rio de Janeiro em 1933, Anísio Teixeira chamou a atenção para a necessidade de transcender a visão restrita da criança pré-escolar ao seu aspecto físico e de saúde, uma vez que o desenvolvimento implicava formação de habilidades mentais e a socialização, funções atribuídas à educação (DIDONET, 2011, p. 20).

Em contrapartida Saviani (2006) aponta que a Reforma Capanema contemplou o ensino industrial e secundário (1942), comercial (1943), normal, primário e agrícola (1946) concluídos pelo SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial) e do SENAC (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial). Com isso, o autor afirma que o ensino primário, que é o que nos interessa de fato nessa pesquisa, foi dividido em duas etapas, sendo o primeiro conhecido como ensino primário fundamental dirigido para crianças de 7 a 12 anos de idade com duas respectivas modalidades: o ensino elementar e o ensino primário complementar.

O ensino primário até o momento, apesar de constantes reformas não sofreu grandes avanços educacionais, o que Romanelli (2013) esclarece sobre esse período em que o governo central deixou a educação sob responsabilidade dos Estados, o que representava o despreparo do Estado diante as demandas da educação, pois não havia diretrizes traçadas pelo Governo Federal, o que por fim deixava os Estados seguirem uma estrutura educacional própria nesse nível de ensino, muitas vezes de acordo com seu interesses políticos e não educacionais.

Outros órgãos surgiram nesse período organizados de maneira assistencialista, no ano de 1946 surge como apoio a assistência a infância, de uso exclusivo para a maternidade, a Legião Brasileira de Assistência e o Projeto Casulo que tinha como objetivo “prestar assistência ao menor de zero a seis anos, de modo a prevenir sua marginalidade” (Kramer, 2003, p. 72).

De acordo com Romanelli (2013), a Lei Orgânica do Ensino Primário promulgado em 2 de janeiro de 1946 pelo decreto-lei nº 8.529 coincide com a regulamentação da escolar

normal, por meio do decreto Lei Orgânica do Ensino Normal decreto-lei 8.530 em que regulamentou com a finalidade de:

1. Prover a formação do pessoal docente necessário as escolas primárias;
2. Habilitar administradores escolares destinados as mesmas escolas;
3. Desenvolver e propagar os conhecimentos e técnicos relativos a educação da infância (ROMANELLI, 2013, p.164).

De acordo com Oliveira (2011), “práticas educativas e concepções acerca da educação da criança pequena em creche e pré-escolas foram sendo modificadas a partir de situações concretas, por sua vez, geraram leis e regulamentações”.

Pode se observar que a questão política é necessariamente permanente em todas as decisões que marcaram a educação em âmbito nacional tornando a questão central de muitas decisões baseadas em interesses econômicos e sociais. Ficando a margem da educação infantil esquecida pelos governantes, assim como a formação de professores que atendessem ao nível escolar das crianças de zero a seis anos de idade.

De acordo com a Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil:

Na segunda metade do século XX, o crescimento da industrialização e da urbanização propiciou novo aumento da participação da mulher no mercado de trabalho. Creches e parques infantis em período integral passaram a ser cada vez mais procurados. Uma importante mudança ocorreu nesse período: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, aprovada em 1961 (Lei 4024/61), aprofundou a perspectiva apontada desde a criação dos jardins-de-infância: sua inclusão no sistema de ensino (DCNEI, 2015, p.16).

De acordo com Saviani (2006), em virtude de uma comissão preliminar formada por educadores de diferentes conceitos educacionais, foi encaminhado ao Congresso Nacional para ser votado, um projeto que após longo período de tramitação resultou na primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional proclamada em 20 de dezembro de 1961.

Sobre a organização da legislação educacional, Fonseca (2003) cita Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que trata nos artigos 23 e 24 da generalidade, não havendo uma obrigação governamental por parte do poder público, “Fica patente a falta de compromisso do Poder Público com a educação infantil, pois o verbo velar e estimular nada representam em termos de dever do Estado” (FONSECA, 2003, p.221).

Art.23 – A educação pré-primária destina-se a menores de sete anos e será ministrada em escolas maternas e jardins de infância.

Art.24 – As empresas que tenham a seu serviço mães de menores de sete anos serão estimuladas a organizar e manter, por iniciativa própria, ou em cooperação com os poderes públicos, instituições de educação pré-primária (BRASIL,1971).

Para Romanelli (2013) nunca houve um projeto com tanta luta de idas e vindas na educação brasileira, já que levou 13 anos para ser promulgado a lei 4.024/61, mas que resultou num ponto positivo em que viram a confirmação de décadas de lutas obter uma vitória para continuar dispostas a lutar pelo direito a educação.

De acordo com Didonet (2011) no ano de 1968 o I “Encontro Interamericano de Proteção ao Pré-escolar” discutiu a necessidade da perspectiva de adequação ao atendimento a criança em idade pré-escolar que propôs:

(a) a necessidade da perspectiva interdisciplinar para atendimento adequado à criança, (b) a ajuda das mães nos serviços psicopedagógicos da pré-escola, (c) a relação do estado nutricional e da saúde infantil com o desenvolvimento global da criança, (d) a necessidade de educadores em qualquer serviço à criança pré-escolar, (e) a necessidade de confluir e articular os estudos da psicologia, da pediatria, da linguística e da sociologia, para formar a visão mais completa e adequada da criança pequena e, finalmente, (f) a exigência de que o Ministério da Educação criasse um departamento para cuidar da educação pré-escolar (DIDONET, 2011, p. 22).

Outro ponto abordado por Fonseca (2003) revela que a Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971 fixa diretrizes também sobre a educação infantil que transfere para as empresas o cuidado.

Em consulta ao documento citado, nota-se que de acordo com a Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971:

Art. 19 –Parágrafo 2º: os sistemas de ensino velarão para que as crianças de idade inferior a sete anos de idade recebam conveniente educação em escolas maternas, jardins de infância e instituições equivalentes.

Art.61 – Os sistemas de ensino estimularão as empresas que tenham em seus serviços mães de menores de sete anos a organizar e manter, diretamente ou em cooperação, inclusive com o poder público, educação que preceda o ensino de 1º grau (BRASIL, 1971).

Assim, podemos entender que o ensino infantil reforçava o que havia sido estabelecido na lei 4.024/61, confirmando dever das empresas em oferecer espaços destinados à educação infantil.

De acordo com Libâneo (2012) no âmbito do ensino primário “a descentralização, ao determinar que cada estado organizasse seu sistema de ensino. Porém, o momento

democrático que o país vivia não combinava com o centralismo das ditaduras” (Libâneo,2012, p. 156). O que de acordo com autor, durou pouco tempo, já que o golpe militar de 1964 fortaleceu a União centralizando as decisões nas esferas das políticas públicas educacionais.

Pode-se entender de acordo com os autores Didonet (2011), Libâneo (2012), Fonseca (2013), Kramer (2003), Kulhmann (2002), Romanelli (2013), Saviani (2012), que até o presente momento, a educação infantil não era de fato considerado com um espaço educativo, ficando a cargo da família e empresas o caráter assistencialista e cuidador em creches.

A década de 1980 é marcada por constantes movimentos que clamavam por uma reforma educacional para as crianças de zero a seis anos de idade, o que fomenta a luta pela a educação infantil que enfim é regulamentada pela constituição federal de 1988.

A Constituição Federal de 1988 atribuiu ao estado a responsabilidade sob legislação infantil contemplando o direito das crianças de 0 a 6 anos como cidadã garantindo o direito de ter o atendimento em creches e pré-escolas enquanto instituições educativas (ANDRADE, 2010).

Para Oliveira (2011) as ações pela democratização da escola pública, que desde a década de 1970 incitados por grupos de educadores e movimentos sociais resultaram na importância do reconhecimento do direito da criança e dever do Estado, passando a creche e pré-escolas fazer parte do sistema de ensino (OLIVEIRA, 2011).

Desta forma, a regularização do ensino na educação brasileira começava a estabelecer leis que promulgava o atendimento para as crianças menores de seis anos que ensaiava as transformações percebidas anos mais tarde. Conforme Andrade: “No ano de 1994, o Ministério da Educação e do Desporto, norteado pela Constituição Federal e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, formulou diretrizes para uma Política Nacional de Educação Infantil” (ANDRADE, 2010, p.94).

Nesse sentido, sobre a configuração atual da educação infantil, observa-se no site do MEC a disponibilidade do seguinte documento:

1) A educação é a primeira etapa da educação básica e destina-se à criança de zero a seis anos de idade, não sendo obrigatória, mas um direito que o Estado tem obrigação de atender;

2) As instituições que oferecem educação infantil, integrantes dos sistemas de ensino, são as creches e pré-escolas, dividindo- -se a clientela entre elas pelo critério exclusivo da faixa etária (zero a três anos na creche e quatro a seis anos na pré-escola);

3) A educação infantil é oferecida para, em complementação à ação da família, proporcionar condições adequadas de desenvolvimento físico, emocional, cognitivo e social da criança e promover a ampliação de suas experiências e

conhecimentos, estimulando seu interesse pelo processo de transformação da natureza e pela convivência em sociedade;

4). As ações de educação, na creche e na pré-escola, devem ser complementadas pelas de saúde e assistência, realizadas de forma articulada com os setores competentes;

5) O currículo de educação infantil deve levar em conta, na sua concepção e administração, o grau de desenvolvimento da criança, a diversidade social e cultural das populações infantis e os conhecimentos que se pretendam universalizar;

6). Os profissionais de educação infantil devem ser formados em curso de nível médio ou superior, que contemplem os conteúdos específicos relativos a essa etapa da educação;

7). As crianças com necessidades especiais devem sempre que possível, ser atendidas na rede regular de creches e pré-escolas. (BRASIL, 1994)

A Constituição 1988, ao dispor sobre a jurisdição da União para legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional, estabelece o princípio de toda a ação para publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n. 9.394/1996, de 20 de dezembro de 1996 (ANDRADE, 2010).

Desse modo, é importante ressaltar que a Lei de diretrizes e bases citado por Noronha (1997), direcionou o caminho para que as discussões acerca da educação infantil desenvolvessem uma proposta pedagógica-curricular para a área.

No entanto, de acordo com Andrade (2010) ao dispor sobre o artigo 31 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional esclarece que uma nova prática para a educação infantil muda a concepção que:

O artigo 31 da Lei estabelece que a avaliação na educação infantil aconteça através do acompanhamento e registro do desenvolvimento da criança, sem objetivar a promoção ao ensino fundamental. Nesse artigo, rompe-se com os propósitos da educação infantil preparatória, suscitando novas práticas à pedagogia da infância (ANDRADE, 2010, p.99).

De acordo com Oliveira (2011) a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional trouxe contribuições para a educação infantil no qual sintetiza entendimento, que torna a criança o centro do âmbito educacional em que os dispositivos legais sejam alcançados estabelece que:

A criança é sujeito de direitos e sua educação deve ser assegurada partir de seu nascimento, cabendo e Estado fazê-la, em complementação a ação da família;

A relação entre União, estados, Distrito Federal e municípios realizava-se a partir da instituição de um regime e colaboração mutua;

O município tem a responsabilidade pela oferta da educação infantil;

A educação infantil é considerada a primeira etapa da educação básica, e tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social;

A habilitação exigida para se trabalhar com a criança de 0 a 6 anos é um nível superior, aceitando-se que seja, no mínimo, em nível médio;

A formação continuada dos profissionais da educação deve ser assegurada pelo sistema de ensino, em uma constante associação entre teoria e prática (OLIVEIRA, 2011, p. 36).

Com isso, no qual o âmbito constitucional marcado por lutas que decorrem da regulamentação da educação infantil, no ano de 1998 foi criado o Referencial Curricular para Educação Infantil redigido pela Ministério de Educação e Cultura que contou com a participação de especialistas que atuavam na educação infantil com intuito de dar sugestões e subsídios para os docentes que lecionavam na educação infantil.

Com isso podemos entender que um novo olhar acerca da educação infantil surgiu com propósito de delinear um conjunto de sugestões e contribuições para professores que atuam em creches e pré-escolas direcionando o desenvolvimento da criança, sendo que a proposta pedagógica norteou a forma como deve ser trabalhada com os alunos matriculados nas redes de ensino.

O Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI) é composta por três volumes:

Primeiro: introdução – da ênfase a criança e ao seu processo de formação como ser humano.

Segundo: Formação pessoal e social – destaca o processo de formação da identidade e autonomia da criança.

Terceiro: Conhecimento do Mundo – está dividido em eixos, música; movimento; artes visuais; linguagem oral e escrita; natureza e sociedade e por último a matemática (ANDRADE, 2010, p.100).

Assim, Oliveira (2011) afirma que as atribuições da Educação Infantil esteja cargo dos municípios, a União é responsável pela elaboração Plano Nacional da Educação Infantil que contempla o “desenvolvimento de projetos curriculares; Formação do profissional de educação infantil; Organização político-pedagógico de redes de ensino (OLIVEIRA, 2011. p. 38).

Em 2001, novo documento, o Plano Nacional de Educação, Lei nº 10.172, estabelece diretrizes, que fixa objetivo e metas nacionais a serem cumpridas nos dez anos de vigência desse plano. No que diz respeito à oferta de vagas na primeira etapa da educação básica. (PNE, 2001).

Discutindo sobre a municipalização que concerne a primeira etapa básica do ensino Didonet (2011), esclarece que:

Respeitadas as diretrizes curriculares nacionais e as normas estabelecidas pelas secretarias de educação, os estabelecimentos de ensino têm autonomia pedagógica. Cabe, portanto, às instituições de educação infantil elaborar e executar sua proposta pedagógica; administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros; assegurar o cumprimento dos dias letivos estabelecidos; supervisionar o cumprimento do plano de trabalho dos professores; articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola, além de compartilhar com os pais o acompanhamento do desenvolvimento dos seus filhos e da proposta pedagógica (DIDONET, 2011, p.52).

Ao analisar o longo caminho percorrido pela educação infantil para ser reconhecida como direito da criança e dever do Estado, e com isso, a partir do Referencial Curricular Nacional para educação infantil concebe-se um instrumento que expõe sugestões para professores que atuam nas redes de ensino, para o desenvolvimento de crianças que frequentam a primeira etapa do ensino básico. Sendo assim, antes de nos determos especificamente à análise do referencial curricular para as séries iniciais empregado pela secretaria da educação de Paranaíba - MS, no próximo capítulo buscamos compreender a organização do trabalho didático posta para a escola moderna. Acreditamos que esta forma de organização educativa sustenta também o trabalho didático nas séries iniciais, para tanto, nos pautamos em autores que desenvolveram estudos sobre a organização do trabalho didático na escola moderna.

Capítulo 2: A organização do trabalho didático na escola moderna

O âmbito escolar é marcado pela relação entre vários agentes educacionais. Contudo, a responsabilidade pela relação educativa recai principalmente sobre professores e alunos. Todavia, é preciso compreender que a organização do trabalho didático contemporâneo se estrutura em uma forma de relação de ensino, que torna tanto professores como alunos, reféns de uma relação de ensino fragmentada; simplificada e alienante.

2.1 Comenius a “chave teórica” da escola moderna

A organização do trabalho didático na escola contemporânea se pauta em uma proposta do século XVII pensada por Comenius. Comenius com base na produção manufatureira buscava desenvolver um método educacional universal em que, se pautava na ideia de “ensinar tudo a todos”. Pois, não concordava com a forma do ensino vigente em seu tempo, pregava que a educação deveria alcançar o maior número possível de pessoas para que pudessem saber ler e escrever e, assim, poderem ter conhecimento suficiente para interpretar as Sagradas Escrituras (ALVES, 2005).

Jan Amos Comenius, nasceu na cidade de Nivnitz, na Morávia, região da Europa central no ano de 1592. Assistiu aos 12 anos de idade sua família ser dizimada pela peste, órfão, viveu e foi educado numa instituição dos Irmãos Morávia, seita que seguia os preceitos da Igreja protestante, de forma rígida e sem nenhuma demonstração de afeto ou carinho por parte de seu tutor.

Desse modo, Comenius estudou teologia na Universidade Calvinista de Herborn, na Alemanha. Enquanto aluno acadêmico escreveu duas teses de doutorado, pedagogo, escritor de obras que perpetuaram além do seu tempo, tornou-se pastor protestante no ano de 1616.

O bispo Morávia, foi o grande mentor da escola moderna e propôs uma reforma social que atendesse princípios de ensinamentos em que todos deveriam fazer parte da educação escolar e, com isso, publicou sua obra de maior expressão com a intenção de promover uma verdadeira mudança social na educação dos Homens de seu tempo, o livro chamado: “Didáctica Magna”. No qual, demonstra a arte de ensinar. Assim, disseminou seus ideais escrevendo, o que e como deveria funcionar o modelo pedagógico de ensino nessa nova instituição (ALVES, 2005).

Comenius (2001) explica que “a arte de ensinar nada mais exige, portanto, que uma habilidosa repartição do tempo, das matérias e do método” (COMENIUS, 2001, p.48). Nessa proposta de reforma educacional, Comenius vivendo em um período de transição social da decadência do feudalismo e, da era moderna, que promovia a ascensão da manufatura, assim como, a reforma religiosa que fez nascer o protestantismo, enxergou que, a educação deveria estar pautada em uma organização do trabalho didático que atendesse a educação de um maior número de crianças e jovens possível.

Alves (2005) afirma que, Comenius nesse contexto, ponderou sobre a proposta da escola moderna. Para ele, ela deveria obedecer a alguns critérios para que pudesse ser colocada em prática e, elencou a forma de trabalho para esse empreendimento, ou seja, se inspiraria na manufatura burguesa. Essa forma de produção, funcionava pautada na divisão de tarefas, onde diferentes trabalhadores se dividiam para executar a parte de um todo, obedecendo a normas que eram rigorosamente pré-estabelecidas, para assim chegar a um resultado de maneira rápida, eficiente e satisfatória, o que representava a gradual substituição do trabalho artesanal pelo manufaturado.

Para Marx e Engels (2004) “na manufatura, o enriquecimento do trabalhador coletivo e, por isso, do capital, em forças produtivas sociais, realiza-se às custas do empobrecimento do trabalhador em forças produtivas individuais” (MARX; ENGELS, 2004, p.30)

De acordo com Alves (2005) “[...] Comenius quem anunciou claramente, a proposta de escola moderna, cuja organização do trabalho didático, por inspirar-se na manufatura burguesa, representou, também, a superação definitiva do ensino artesanal” (ALVES, 2005, p.63). Desse modo, Alves (2005) ratifica: “[...] um mesmo número de trabalhadores atuando de forma coletiva e combinada, segundo regras da divisão do trabalho, produzia mais mercadorias que o mesmo número de artesãos trabalhando isoladamente [...]” (ALVES, 2005, p.64).

Marx e Engels (2004) afirmam que esse modo de produção submete o trabalhador a uma relação hierárquica entre os próprios trabalhadores, modificando e apropriando da força individual do trabalho no qual passa a ter uma habilidade específica. “O trabalhador da manufatura incapacitado naturalmente, por sua condição, de fazer algo independente, só consegue desenvolver sua capacidade produtiva como acessório de oficina” (MARX; ENGELS, 2004, p.29)

Outro ponto que o bispo Morávio apresentou para colocar em prática o novo método de ensino, apontava para o barateamento dos custos escolares: “a partir da premissa, ninguém

pode causar estranheza o fato de o remédio para as dificuldades ser buscado, prioritariamente, na transformação do instrumental do trabalho didático” (ALVES, 2005, p.66).

Dessa forma, para reduzir os custos na educação e “ensinar tudo a todos” como pensou Comenius, foi proposto como instrumento de trabalho didático, os livros pan-metódicos, que são os predecessores do manual didático, para que a educação pudesse assim se tornar universal e acessível a toda população. O ensino aconteceria de forma coletiva, ou seja, vários alunos recebendo a instrução ao mesmo tempo em uma sala de aula, em que o professor ensinava a matéria de sua competência específica.

Como podemos afirmar, com base nas discussões de Alves (2015), a educação era privilégio de poucos, assim como os textos eram de difícil acesso. Nesse período, alguns seriam encontrados nas bibliotecas das ordens religiosas e nas mãos de autoridades que detinham grande poder econômico.

Sendo assim, observamos que a relação educativa existente em períodos anteriores ao proposto por Comenius obedecia a uma relação individual em que, o preceptor, designado mestre, fonte irradiadora do conhecimento e detentor de todo o saber, ensinava ao seu discípulo desde pequeno até a fase adulta.

Desse modo, o instrumento de trabalho que possibilitaria essa mudança no ensino, que até então, tinha o preceptor como o centro que dominava todo o processo de ensino, cedia lugar o professor, que por meio do manual didático, conseguiria atender um maior número de crianças e jovens.

Segundo o próprio Comenius,

Processo seguro e excelente de instituir, em todas as comunidades de qualquer reino cristão, cidades e aldeias, escolas tais que toda juventude de um e de outro sexo, sem exceptuar ninguém em parte alguma, possa ser formado nos estudos, educada nos bons costumes, impregnada de piedade, e, desta maneira, possa ser, nos anos da puberdade, instruída em tudo o que diz respeito à vida presente e futura (COMENIUS, 1985, p.43).

Comenius apresenta em sua obra uma educação baseada na organização do trabalho manufatureiro. Com base nessa concepção criou as fases, configuradas por série e os diferentes níveis de ensino, dava-se início a escola moderna. Com isso, a figura do preceptor sofreu uma profunda mudança, nascia o modelo de professor que conhecemos hoje (ALVES; CENTENO, 2009).

Alves (2005) enfatiza que “como consequência da divisão do trabalho em níveis de ensino, em séries e áreas do conhecimento [...] o professor especializava-se em algumas

operações, constitutivas de unidades identificadas como etapas da escolarização [...]” (ALVES, 2005, p.68).

O educador Morávio pressupunha uma organização para a atividade de ensino, no interior da escola, que visava equipara-la a ordem vigente nas manufaturas, em que a divisão do trabalho permitia que diferentes operações, realizadas por trabalhadores distintos, se desenvolvessem de forma rigorosamente controlada, segundo um plano prévio e intencional que as articulava, para produzir mais resultados com economia de tempo, de fadiga e de recursos (ALVES, 2005, p.65)

Com isso Alves (2005), pontuando o pensamento de Comenius sobre o emprego do material didático, explica que os livros deveriam ser menos complexos onde a simplificação do trabalho didático possibilita dessa forma a redução nos custos do ensino, promovendo a solução para a universalização do ensino (ALVES, 2005).

Para dar seguimento a essa nova forma de educação Comenius escreveu “[...] seis livros que resumiram os estudos prescritos para a escola de língua nacional [...] para o ensino de língua, Comenius propôs quatro livros [...]” (ALVES, 2005, p.8).

Com isso, a educação comeniana propusera o ensino em que “[...] tudo será exposto resumidamente, tratando apenas das coisas necessárias e omitindo às que não tem importância [...]” (ALVES, 2005, p.8).

Como propusera o bispo Morávio, os livros deveriam seguir as seguintes instruções:

II. A cada classe sejam destinados livros de textos próprios, que contenham todo o programa prescrito para essa classe (quanto a instrução, à moral e à piedade), para que, durante o espaço de tempo em que os jovens são conduzidos, não tenham necessidade de nenhum outro livro, e com a ajuda destes livros possam ser conduzidos infalivelmente às metas fixadas. Com efeito, é necessário que estes livros contenham todo o programa de língua nacional: por exemplo, todos os nomes das coisas que as crianças, segunda a sua idade, são capazes de entender, e os princípios e mais usados de dizer (COMENIUS, 2001, p;148).

Em consequência a essas mudanças no formato de educação era necessário pensar numa nova configuração do ensino que exigia um local específico para que o professor mediasse o ensino, muitos alunos resistiam e, ainda não aceitavam essa nova modalidade de ensino, acabavam por acompanhar seus antigos preceptores, recusando-se a ter aulas com vários professores.

Segundo Alves (2005), a relação educativa deve ser percebida como histórica e a organização do trabalho didático obedece de forma sistêmica três aspectos indispensáveis para garantir o funcionamento deste modelo de ensino. Segundo o autor:

- Ela é, uma relação educativa que coloca frente a frente, uma forma histórica de educador, de um lado, e uma forma histórica de educando (s), de outro;
- Realiza-se com a mediação de recursos didáticos, envolvendo os procedimentos técnicos-pedagógicos do educador, as tecnologias educacionais pertinentes e os conteúdos programados para servir ao processo de transmissão de conhecimento,
- E implica um espaço físico com características peculiares, onde ocorre. (ALVES, 2005, p. 11).

A questão norteadora por Comenius em relação ao manual didático, que além de sintetizar “um programa de conteúdos informativos, disposto em uma dada ordem de sequência e relacionamento, condicionaria ainda, os procedimentos docentes necessários ao desenvolvimento desse programa, fixado previamente” (ALVES, 2005, p.70).

Segundo Almeida e Centeno (2014), “[...] o manual didático deveria resumir um programa de conteúdos informáticos, dispô-los em ordem sequencial e condicionar os procedimentos docentes necessários ao seu uso. Enfim, dar tônica ao trabalho [...]” (ALMEIDA; CENTENO, 2014, p.67).

De acordo com Alves (2015) apesar de Comenius ter pensado na escola moderna como referência para a universalização do ensino, no Brasil a mudança no quadro na área da educação começou a acontecer somente a partir do século XX e concretizou-se na sua segunda metade do século com o crescimento da escola primária e secundária. “[...] o Brasil, enveredava por uma rota de expansão da escola moderna coincidente com a preconizada por Comenius [...]” (ALVES, 2015, p.31).

Assim, nota-se que a educação em períodos anteriores no Brasil foi primeiramente desenvolvida pelos jesuítas, no qual Strelhow (2010) afirma que a missão destinada a “companhia Missionária de Jesus, tinha a função básica de catequizar (iniciação a fé) e alfabetizar na língua portuguesa os indígenas que viviam na colônia brasileira” (STRELHOW, 2010, p.51).

Nesse sentido, podemos averiguar que a educação realizada durante o período de colonização no Brasil ficou a cargo dos missionários jesuíticos. Os jesuítas tinham como

referência o plano de estudos descritos no *Ratio Studiorum*² que tinha como missão catequizar os índios e mais tarde começarem a ensinar os filhos dos grandes latifundiários.

De acordo com Neto e Marciel (2008) a Companhia de Jesus foi fundada no decorrer da luta da Igreja Católica contra a reforma protestante, podendo ser analisada como principal meio utilizado para que a igreja tivesse seus ideais preservados. Sua finalidade era tentar conter o grande avanço protestante do período, “e para isso utilizou-se de duas estratégias: por meio da educação dos homens e dos índios; e por intermédio da ação missionária, procurando converter à fé católica os povos das regiões que estavam sendo colonizadas” (NETO; MARCIEL, 2008, p.172).

A companhia de Jesus durante séculos implantou escolas por todos os continentes, baseados em estudos que valorizavam os textos clássicos. Os conteúdos ensinados pelos jesuítas obedeciam a uma sistematização que “preservara a continuidade da escolástica medieval. Mas é patente a sua ênfase no tomismo, revigorado com base na renovação dos estudos da Universidade de Paris” (ALVES, 2005, p.42).

A sistematização de ensino de acordo com Neto e Marciel era regulada de acordo com:

- 1) A busca da perfeição humana por meio da palavra de Deus e a vontade dos homens;
- 2) a obediência absoluta e sem limites aos superiores;
- 3) a disciplina severa e rígida;
- 4) a hierarquia baseada na estrutura militar;
- 5) a valorização da aptidão pessoal de seus membros (NETO; MARCIEL, 2008, p.173).

Nesse momento histórico, os jesuítas que faziam a linha de frente da contrarreforma, teve fatores que contribuíram para o ensino jesuítico como: a criação da imprensa que possibilitou o barateamento de materiais adequados para textos escolares, o segundo foi motivado pela igreja que expurgou documentos que iam contra a doutrina católica e o último pautava na organização das aulas, o mestre dedica o tempo de aprendizagem com vários alunos de modo simultâneo (ALVES, 2015).

No ano de 1759 quando os jesuítas foram expulsos das colônias brasileiras e do território português pelo primeiro ministro Marques de Pombal, foi decretado mudanças que incidiram sobre a instrução pública, que passou a acontecer por meio das tidas aulas regias³.

²Conjunto de normas criado para regulamentar o ensino nos colégios jesuíticos. Sua primeira edição, de 1599, além de sustentar a educação jesuítica ganhou status de norma para toda a Companhia de Jesus. Tinha por finalidade ordenar as atividades, funções e os métodos de avaliação nas escolas jesuíticas. [...] Antes do documento em questão ser elaborado, a ordem tinha suas normas para o regimento interno dos colégios, os chamados Ordenamentos de Estudos, que serviram de inspiração e ponto de partida para a elaboração da *Ratio Studiorum*. [...]O objetivo maior da educação jesuítica segundo a própria Companhia não era o de inovar, mas sim de cumprir as palavras de Cristo: “Docete omnes gentes, ensinai, instrui, mostrai a todos a verdade.” Disponível em:http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_ratio_studiorum.htm

Como apontado por Alves (2005) as mudanças ocorridas nos conteúdos didáticos seguiam numa direção que apontavam para uma “nova hegemonia política-ideológica, nascida no interior dos embates entre forças sociais ligadas ao feudalismo e aquelas associadas a emergência da sociedade capitalista” (ALVES 2005, p.77).

No período pombalino as aulas régias os conteúdos foram sendo adaptados aos textos em forma de compêndios, que em muitos casos não eram necessariamente baseados em autores clássicos. Os parâmetros a ser seguidos eram baseados em “I. elementares, isto é, concisos, sem serem superficiais; e segundo sem difusão. II. Sistemáticos, isto é, bem ordenados nas disposições das matérias de que tratam, e de suas divisões. III. Bem escrito com estilo puro” (ALVES, 2015, p.22). Com isso, o termo compêndio no Brasil foi aos poucos se desvinculando da função de resumo de obras clássicas e adotando como função instrumental de trabalho especializado para atender a demanda escolar.

No Brasil, segundo Alves (2011 apud CENTENO 2013, p171), “o processo de implantação da escola comeniana ocorreu mais tarde, pois a educação escolar fora influenciada pela Contrarreforma”. Começaram a ser aceitos no século XIX, nos colégios pombalinos, mais especificamente no Colégio Pedro II⁴.

Acerca dessa discussão Alves (2015) demonstra que nos colégios de Pedro II os compêndios já dominavam quase todo o plano de estudo, mas ainda estavam presentes alguns textos clássicos que eram apresentados em pequenas obras ou extratos, o que consequentemente tornava cada vez mais escasso os textos clássicos integrais dentro do ambiente escolar. A proposta de organização do trabalho didático defendida por Comenius só começa a aparecer no Brasil a partir da década de 1930, contudo a partir da segunda metade do século XX alcança sua forma hegemônica. Conforme Alves (2015): “O fato de ser elaborado pelo professor revelava o controle exercido por ele sobre o instrumento de trabalho.

³As aulas régias compreendiam o estudo das humanidades, sendo pertencentes ao Estado e não mais restritas à Igreja - foi a primeira forma do sistema de ensino público no Brasil. Apesar da novidade imposta pela Reforma de Estudos realizada pelo Marquês de Pombal, em 1759, o primeiro concurso para professor somente foi realizado em 1760 e as primeiras aulas efetivamente implantadas em 1774, de Filosofia Racional e Moral. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_aulas_regias.htm

⁴Fundado em 2 de dezembro de 1837, o Colégio Pedro II é uma das mais tradicionais instituições públicas de ensino básico do Brasil. [...]com seus quase 180 anos, o Colégio passou por períodos de expansão e modernização sem deixar de lado as características que o tornaram referência no cenário educacional brasileiro. Primeiro colégio de instrução secundária, criado para ser referência de ensino no Brasil, o Colégio Pedro II conta com uma longa tradição que se confunde com a própria história do país. Do Império à República, o Colégio foi protagonista da educação nacional por meio do desenvolvimento científico, artístico e cultural da nação brasileira. Estas informações estão disponíveis no site: <http://www.cp2.g12.br/component/content/article/83-cpii/1630-hist%C3%B3ria-do-cpii.html>

No caso do colégio Pedro II, isso distanciava sua organização do trabalho didático da proposta comeniana” (ALVES, 2015, p. 29).

A leitura de Brito (2015) esclarece que as diferentes categorias mencionadas para orientar o trabalho didático trazem por fim o significado das categorias do texto escolar. Assim, compêndio e manual didático, a autora esclarece:

Daí surge a categoria texto escolar, significa do amplo espectro de obras que, voltadas e/ou utilizadas no processo de escolarização, vão ganhando diferente forma e conteúdo, acordante com a configuração histórica em que surgem e se tornam hegemônicas. Ora, assim como o manual didático é uma modalidade de texto escolar, da mesma forma pode-se considerar compêndio, o texto que antecedeu os manuais didáticos na escola brasileira, no período histórico em questão. Visto que, como afirmado anteriormente, o manual didático fora definido de forma precisa, a partir da contribuição de Comenius, considerando a sua função na relativa educativa, era preciso, com base na mesma perspectiva teórica-metodológica, trazer à baila caracterização do compêndio (BRITO, 2015, p.123).

Com isso, Brito (2015) elucida que Comenius tinha na simplificação dos conteúdos o principal objetivo do trabalho didático, acreditava que qualquer pessoa, a partir do emprego do manual didático, pudesse ensinar. Conforme Comenius (2001):

Uma só coisa é de extraordinária importância, pois, se ela falta, pode tornar-se inútil todo uma máquina tão bem construída, ou, se está presente, pode pô-la toda em movimento: uma provisão suficiente de livros pan-metódicos. Efetivamente, da mesma maneira que, fornecendo o material tipográfico, é fácil encontrar quem o possa, saiba e queira utilizar, e quem ofereça qualquer soma para imprimir bons e uteis livros, e quem compre esses livros, de preço acessível e de grande utilidade, assim também seria fácil, uma vez preparados os meios necessários para a pan-didática, encontrar os fautores, os promotores e os diretores (COMENIUS, 2001,

A educação tomou rumos em direção a pensamento preconizado por Comenius com a expansão e mudanças ocorridas no cenário político educacional do século XX, no qual o Brasil transitava cada vez mais em direção à proposta comeniana, ocorreu assim aos poucos à viabilização de um novo sistema educacional pautado na proposta comeniana em que a escolarização se estruturava a partir do uso de manuais didáticos.

De acordo com Alves (2015) os manuais didáticos assumiram o posicionamento de direção do trabalho pedagógico exercido pelos professores, tornando-se o ponto chave da relação educativa. “Realizaram, enfim, ruptura radical com os compêndios didáticos até então dominantes, cuja hegemonia remontava a época colonial e destruíram o controle exercido pelos professores sobre o instrumento” (ALVES, 2015, p.34).

Como podemos observar a forma como aluno e professor estabelecia a relação educativa sofreram mudanças, sendo que a instrumentalização se impôs ao processo escolar como uma alternativa para alavancar a edificação de escolas para a massa. Pois, como a educação passou por diferentes formas de organização do trabalho didático ao longo do processo histórico, contudo as demandas da industrialização encontrou no modelo comeniano a forma mais adequada de edificação da escola em larga escala, sendo essa forma do trabalho didático, pensada junto ao próprio desenvolvimento do capital. Na escola brasileira o século XX permitiu alcançar a forma mais acabada desse processo.

Nesse sentido, e com base nas discussões que realizamos, no próximo capítulo colocamo-nos a analisar textos escolares produzidos para ensino na educação infantil no município de Paranaíba. Especificamente, nos atemos a investigar o referencial curricular para a educação infantil, jardim I, II e III.

Capítulo 3: Referencial Curricular para Educação Infantil

Tendo como base o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil produzido pelo Ministério da Educação (MEC), este trabalho se coloca a analisar um documento específico disponibilizado pela secretaria municipal de educação (SME), procuramos observar como tal instrumento orienta os professores do município que atuam na rede de educação infantil, tendo-o como alicerce para o desenvolvimento de suas aulas.

No município de Paranaíba, as instituições públicas de educação infantil estão integradas a Secretária Municipal de Educação (SME). Esta, busca assegurar o atendimento para crianças de 0 a 4 anos em creches e, crianças com 5 anos em escolas públicas das redes municipais de educação. O município presta atendimento para as crianças em seis centros de educação infantil (Ceinf), quatro escolas urbanas e três escolas rurais, em média foram atendidas 1400 crianças na educação infantil no ano de 2017.

3.1 O Referencial Curricular para Educação Infantil: Jardins I, II e III.

O suporte teórico da educação oferecida às crianças que frequentam as escolas e creches do município de Paranaíba MS, conta com a publicação de três referenciais curriculares para a orientação da educação infantil nas séries iniciais, denominadas: Jardim I, II, III⁵. Este é o material que analisamos no presente capítulo.

Em visita ao departamento de ensino da Secretaria de Educação, obtivemos por meio de uma conversa informal algumas informações acerca deste documento. Nesse primeiro momento, nos foi relatado que o documento tinha sido elaborado pela gestão anterior. A atual gestão alega utilizá-lo em razão de ainda aguardar por outro documento, que deverá incorporar reformulações de acordo com a Base Curricular Nacional para educação infantil. O documento analisado foi elaborado por uma equipe técnica tercerizada, e aprovado pela secretaria de educação sob coordenação da secretária Maria Eugênia Alves de Assis, que ocupava o cargo de secretária de educação no município de Paranaíba, MS durante a gestão anterior iniciada em meados de 2013.

Na atual gestão, iniciada em 2017, o Referencial Curricular Nacional para a educação infantil foi disponibilizado para os professores por meio do site do diário online⁶, no qual, os

⁵Em anexo dispomos a imagem da capa dos referidos documentos.

⁶ www.paranaibams.educacaotopcontrol.com.br

professores que atuam na educação, têm acesso ao Referencial Curricular Municipal para a Educação Infantil. Quando questionamos se a secretaria de educação possui outro documento que orienta o trabalho pedagógico do professor, fomos informados que cada escola e centro de educação infantil (ceinf) teriam responsabilidade pela elaboração do seu próprio projeto político pedagógico, tendo como base o referencial curricular para educação infantil do município. No entanto, o que constatamos é que o Referencial Curricular para Educação Infantil do município de Paranaíba MS, não é apenas base para o desenvolvimento de outros materiais, mas em si, se constitui como o principal, e até mesmo o único, suporte teórico específico disponível aos professores.

O referencial curricular para a educação infantil apresenta em sua capa, na qual expõe na sua parte superior o brasão da bandeira símbolo do município e, o nome da Prefeitura municipal de Paranaíba, junto ao endereço eletrônico do site da prefeitura⁷ e ainda o endereço da página no facebook. O material é intitulado: Referencial Curricular para a Educação Infantil Jardim I – 3 anos, Jardim II – 4 anos e Jardim III – 5 anos. Na capa dos três referenciais é possível verificar a ilustração de personagens de programa de animação infantil⁸. E no rodapé da página está o endereço com a localização e telefone do paço municipal. Com formato de 21 cm por 29,7 cm o referencial curricular para educação infantil Jardim I conta com 15 páginas, o referencial infantil do Jardim II apresenta 29 páginas enquanto o referencial do Jardim III expõe 35 páginas.

No Referencial Curricular para a Educação Infantil não consta a ficha catalográfica, não sendo possível assim obter dados mais precisos da sua edição, apenas é informado para qual idade o referencial está sendo direcionado. Logo a seguir, na próxima página se inicia os conteúdos, os objetivos e as orientações didáticas para nortear o trabalho pedagógico do professor. Assim, o eixo de trabalho direciona para a temática a ser trabalhada pelos professores que atuam na educação infantil. No Jardim I, são cinco eixos trabalhados e os Jardins II e III apresentam seis eixos para serem desenvolvidos com as crianças de 3, 4 e 5 anos de idade. No primeiro eixo do Jardim I é: “Linguagem Oral e Escrita”, em que direciona o professor para como deve conduzir a aula, objetivando que o aluno da educação infantil consiga entender já ainda nos primeiros anos de vida, como funciona a linguagem oral e

⁷ Site: www.paranaiba.ms.bov.br

⁸ Na capa do referencial curricular para a educação infantil Jardim I o desenho animado apresentado são os personagens do sítio do pica pau amarelo, sendo eles Emília, o Visconde de Sabugosa e o Marques de Rabicó. Na capa do referencial do Jardim II o desenho escolhido é desenho infantil sendo possível observar a figura de um menino e de uma menina em aperecem pintados desenhos, no referencial do Jardim III o desenho apresentado são os da turma da Mônica (Cascão, Cebolinha, Magali e Mônica).

escrita. A seguir traz o bloco de conteúdos e as orientações didáticas que funcionam como um manual que apresenta como devem se seguir as aulas.

O segundo eixo trabalhado pelo referencial curricular jardim I é a matemática que apresenta os objetivos, os blocos de conteúdos que aparece dividido em: vocabulário fundamental, que apresentam os conteúdos a serem trabalhados (noções de grandeza; noções de posição; noções de direção e sentido; noções de tempo; temperatura; massa e velocidade) e números e sistemas de numeração e a seguir as orientações didáticas, no qual também é proposto como deve ser orientado a aula e por fim traz o tópico orientações didáticas que traz a metodologia para trabalhar a matemática pelo professor nas salas de aula. O terceiro eixo trabalhado no Jardim I é a Natureza e Sociedade, no qual é apresentado apenas um objetivo e a seguir no bloco de conteúdos menciona que deverão seguir alguns critérios e não serão listados conteúdos, traz apenas alguns temas para ser trabalhado: consciência negra; trânsito; dia da família; paz, e por fim, as orientações didáticas que procura demonstrar como desenvolver essa temática, como por exemplo: visitar hortas, elaborar receitas culinárias, propiciar a ampliação do repertório histórico e cultural das crianças.

O quarto eixo evidencia arte, apresentando os objetivos a serem atingidos pelo professor com os alunos e o bloco de conteúdos que dividem em dois sub-tópicos: o fazer artístico e a apreciação em artes visuais, que contemplam ainda como devem ser orientados os professores no trabalho didático, sendo que as práticas a ser adotadas segue para a direção da “observação e identificação de imagens diversas” e as orientações didáticas são direcionadas:

A confecção de tintas e massas podem ser criadas com as crianças, utilizando elementos da natureza, como folhas, sementes, flores, terras de diferentes cores e texturas que, misturadas com água ou outro meio e peneiradas, criam efeitos instigantes quando usadas nas pinturas (JARDIM I)

Por fim o último eixo de trabalho contempla educação física e movimento, em que apresenta os objetivos e os blocos de conteúdos como à expressividade e equilíbrio e coordenação e as orientações didáticas que finaliza o último eixo.

Contudo, observamos que o referencial curricular para a educação infantil jardim I não contempla a área de conhecimento da música, o que de acordo com o referencial curricular nacional para a educação infantil, a música é a linguagem que se manifesta em diferentes configurações “sonoras capazes de expressar e comunicar sensações, sentimentos e pensamentos, por meio da organização e relacionamento expressivo entre o som e o silêncio” (RCNEI, 1998, pg.46). Tendo assim, um notório desenvolvimento para as crianças o

referencial ainda afirma que “do primeiro ao terceiro ano de vida, os bebês ampliam os modos de expressão musical pelas conquistas vocais e corporais a importância de trabalhar com a música” (RCNEI, 1998, p.47). Sendo que de acordo com a Lei 11.769 de 18 de agosto de 2008 em que altera a LDB 9394/96 tornando obrigatório o ensino de música nas escolas de educação básica.

Ao final do referencial Jardim I apresenta-se ainda uma observação que orienta aos professores utilizarem a apostila - Material para Movimento, que traz na sua penúltima folha tipos de jogos a serem desenvolvidos com as crianças, jogos tidos tradicionais, como sugestão são recomendado: esconde-esconde; barra-manteiga; passa anel; pega-pega e, jogos de construção, que tem como exemplos: bolinha de jornal, túnel de caixas, pé de lata, peteca com jornal, torre de latinhas, cavalinho divertido; jogos motores tendo como modelos corrida dos animais; onça dorminhoca; lobos e carneirinhos; lá vai o bode; corrida de um pé só e; corrida de elefante. Jogos rítmicos trabalham com diferenças propondo brincadeiras: põe à mão na cabeça, batata quente, história da serpente, gira roda, lenço atrás, crocodilo jogos de percepção que traz como exemplos para desenvolver a percepção infantil brincadeiras como senhor caçador; quem está diferente; telefone sem fio; balão de gás; cabra cega; encontro dos animais e; por último, jogos de faz de conta que traz como exemplos brincadeiras com bonecas; cabeleireiro; casinha; bonecos (monstros, soldadinho de chumbo, boneca de pano), comidinha; escola; loja; mamãe e papai; médico; palhaço; super heróis e teatro.

A estrutura do referencial Curricular para a Educação Infantil Jardim II é muito semelhante ao que foi anteriormente analisado, este documento também é apresentado em tópicos por áreas do conhecimento, no qual aparece na primeira ordem Linguagem oral e escrita, em que os objetivos apresentam um número maior de tópicos em comparação ao Jardim I, na sequência o bloco de conteúdos que abrange os temas falar e escutar, práticas de leitura e práticas de escrita todas com orientações didáticas respectivamente. O próximo eixo a ser trabalhado é matemática que apresenta os objetivos e o bloco de conteúdo que prioriza o vocabulário fundamental, o mesmo citado no Jardim I, números e sistema de numeração, grandezas e medidas, espaço e forma, os tópicos descritos trazem as orientações didáticas respectivamente. No terceiro eixo é apresentado: Natureza e Sociedade, com os objetivos e os conteúdos contemplam a organização dos grupos e seu modo de ser, viver e trabalhar; os lugares e suas paisagens; objetos e processos de transformação; os seres vivos; os fenômenos da natureza e orientações didáticas tratadas respectivamente para cada conteúdo discutido.

O quarto eixo é a Música no qual enfatiza: “a música está presente em todas as culturas, nas mais diversas situações” (JARDIM II), na sequência está elencado os objetivos a serem atingidos pela aula, o bloco de conteúdos traz como tópicos: o fazer musical e a apreciação musical, cada qual com suas orientações didáticas. O quinto eixo é direcionado para a arte, em que situa a arte presente na vida infantil, na qual apresentam os objetivos e na sequência o bloco de conteúdo: o fazer artístico e a apreciação em artes visuais, o que traz em suas orientações didáticas sugestões de como trabalhar com a leitura de imagens apontando como o professor deve conduzir suas aulas, sugere elaborar perguntas que instiguem a dinâmica da aula como: “O que você mais gostou?”; “Como o artista conseguiu as cores?”; “Que instrumentos e meios ele usou?”; “O que você achou mais difícil de ele fazer?” (JARDIM II). No sexto, movimento e educação física, apresenta as mesmas sugestões de brincadeiras do referencial curricular do Jardim I.

No referencial Jardim III, a estrutura da proposta pedagógica é a mesma evidenciada no referencial curricular do Jardim I e II, no eixo da Linguagem oral e escrita, se observa o acréscimo de alguns itens nos tópicos de conteúdo: falar e escutar, práticas de leitura e práticas de escrita, trazendo sugestões de como atividade deve ser desenvolvida na escrita com as crianças do Jardim III, apontando como orientação didática para este tópico. De acordo com o documento: “outra atividade é a elaboração de entrevistas” (JARDIM III). Na área de conhecimento da disciplina de matemática, natureza e sociedade segue as mesmas orientações estabelecidas no referencial curricular para a educação infantil Jardim II, no que diz respeito às disciplinas de música, arte e movimento/educação física, e as sugestões de tipos de jogos a serem desenvolvidos com as crianças, repetem-se novamente os exemplos dispostos no referencial curricular do Jardim I e II.

Diante disso, percebemos que ao observar o referencial curricular para a educação infantil publicado pela prefeitura municipal de Paranaíba é notório a sua semelhança quanto ao da Base nacional curricular para educação infantil, desde as áreas do conhecimento a serem trabalhadas pelas escolas e creches municipais com as crianças, perpassam as orientações didáticas e conteúdos, apresentam não apenas consonância com o Referencial Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), mas sim cópia literal do mesmo.

3.2 A não descentralização da educação expressa no referencial curricular para a educação infantil de Paranaíba.

Ao ponderar sobre a organização do referencial curricular é afirmado pelo Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, que o mesmo possui caráter instrumental e didático, devendo os professores ter consciência, em sua prática educativa, que a construção de conhecimentos se processa de maneira integrada e global e que há inter-relações entre os diferentes eixos sugeridos a serem trabalhados com as crianças (RCNEI, 1998).

Como podemos notar o currículo da educação infantil está pautado numa proposta em que o professor utiliza como apoio para orientação e direcionamento de suas atividades pedagógicas em salas de aulas, no qual o docente deve atentar para as similaridades entre o documento da base nacional e o referencial curricular para a educação infantil de Paranaíba - MS. Com base nisso, levantamos alguns questionamentos e tecemos algumas críticas: o documento atende as questões culturais, sociais e econômicas da região e do município? No trabalho didático se leva em consideração os saberes que cada criança já traz por conta de sua cultura e vivências no seio familiar? O referencial contempla questões referentes a necessidades especiais de aprendizagem?

Sendo assim, percebemos que no referencial não é possível verificar questões que perpassem temas obrigatórios como as questões de gênero e as diferentes configurações de família. Outro ponto por nós levantado diz respeito ao Projeto Político Pedagógico de cada escola responsável, que é pela elaboração. Sem suporte teórico-metodológico adequado compromete o desenvolvimento de sua política educacional, pois as demandas educacionais a serem trabalhadas se diferem entre uma escola e outra, dando a entender que as escolas da rede municipal não trabalham de maneira integrada. No referencial curricular a equipe técnica responsável afirma discutir a concepção do referencial de forma participativa e democrática, com a comunidade, responsáveis e professores envolvidos na educação. Contudo, não é possível elencar ao menos os nomes de quem produziu o documento, quem dera então de demais participantes, o que nos dá margem a suspeitar que o documento foi elaborado sem a real consulta com a comunidade local, responsáveis legais pelas crianças, alunos e professores.

Outro ponto que escapa ao documento é a atenção as crianças que estudam no campo, pois a estes não são percebidas o desenvolvimento de atividades relacionadas com sua realidade social?

Em verdade, o documento incide principalmente sobre a forma como o professor deve realizar suas aulas, privilegiando atividades que evidenciam questões amplas não havendo direcionamento acerca da população local, promovendo um ordenamento de atividades que estão prevista no referencial curricular nacional, no entanto, não se atendo as especificidades locais. Desta maneira, a descentralização da educação que deveria permitir a autonomia na elaboração de projetos para atender temas pontuais da cidade, está falha no documento analisado, sendo que alguns critérios aparecem contraditórios quando observamos alguns itens no documento em relação as Leis de Diretrizes e Bases (LDB), na qual é exposto na Lei 9394/96 que trata em seu artigo 11 sobre as competências referentes aos Estados e aos Municípios, evidencia que:

Art. 11. Os Municípios incumbir-se-ão de:

I - Organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos Estados;

II - Exercer ação redistributiva em relação às suas escolas;

III - baixar normas complementares para o seu sistema de ensino;

IV - Autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos do seu sistema de ensino;

V - Oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino (LDB, 1996).

Portanto, sendo o Referencial Curricular Nacional para a educação infantil um aporte que traz subsídios teóricos e práticos para a organização do cotidiano nas instituições, no qual aparecem elencadas de maneira ampla e construídos com objetivo de direcionar as orientações pedagógicas do professor em sala de aula, não sendo obrigatório, mas um referencial pensado para o sistema de ensino. Com isso, cada município deve organizar uma proposta curricular que atenda as especificidades e traga autonomia para os professores que atuam na rede educacional. Desta forma, é necessário que o referencial seja reescrito, aprimorado e ampliado para que possa considerar as necessidades educacionais do município e que, vise às crianças em suas especificidades socioculturais e econômicas.

Sendo assim, no referencial curricular para educação infantil apresentado pela secretaria de educação do município da forma como está disposto não é possível afirmar que o projeto político pedagógico está pautado nas questões sociais; econômicas e políticas do município, já que não é possível observar questões específicas do município no documento analisado. Com isso, segundo Libâneo; Oliveira e Toschi (2012, p.345), em uma abordagem

onde utilizam a denominação de Projeto Pedagógico Curricular para o PPP: “O projeto é um documento que propõe uma direção política e pedagógica para o trabalho escolar, formula metas, prevê as ações, institui procedimentos e instrumentos de ação”.

Portanto, a forma como é apresentado o referencial percebe-se que o professor ao consultar o documento tem um modelo padrão, instrumentalizando o professor para que direcione suas ações dentro da aula, não de forma sistemática já que existe outro documento denominado Projeto Político Pedagógico individual de cada instituição que de fato pode direcionar mais sistematicamente seu trabalho, o que não foi possível analisar nesta pesquisa. Com isso, conclui-se que ao pensar que o município detém autonomia sobre a educação nas séries iniciais e relevante pensar que o município deve elaborar um documento que abrange questões direcionadas para o município, tornando-o único de forma que, o professor ao consultar o documento consiga visualizar as especificidades do aluno e elaborar um trabalho que atenda a criança como sujeito histórico em desenvolvimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo investigar como se dá a organização do trabalho didático nas séries iniciais a qual se configuram como Jardim I, II, III na rede municipal escolar de Paranaíba, MS. Para tanto, quanto as informações bibliográficas, buscou-se por meio de autores que abordam a organização do trabalho didático um direcionamento para melhor compreender como o professor organiza suas aulas nas séries iniciais. Sendo utilizado como nossa principal fonte de investigação os documentos disponibilizados pela Secretaria Municipal de Educação do município.

Por meio do referencial curricular para educação infantil Jardim I, II, III, analisados apontou-se que os mesmos apresentam caráter instrumental, procura direcionar a organização do trabalho didático do professor em sala de aula. O material foi desenvolvido de maneira ampla, tendo a educação infantil num âmbito nacional, não sendo observadas questões pontuais no documento, no que diz respeito a especificidades do município, tal como relação das crianças com sua realidade local. Desta forma, pode-se entender que o referencial regulamenta as atividades pedagógicas do professor na sala de aula, por meio da forma como se dispõe os conteúdos a serem trabalhados. Assim, é notório que o mesmo engessa e direciona o trabalho do professor.

O próprio RCNEI foi idealizado para ser utilizado como um guia de reflexão de cunho educativo para os professores que atuam diretamente com crianças que frequentam a primeira etapa básica do ensino, tendo os objetivos, conteúdos e orientações didáticas norteadoras do trabalho do professor respeitando seus estilos pedagógicos e a diversidade cultural brasileira (RCNEI, 1998).

Diante do exposto, cabe ressaltar que o documento analisado apresentou em toda sua extensão correspondência em relação ao RCNEI, não havendo espaços que fosse possível diferenciá-los quanto a sua especificidade, nos possibilitando afirmar se tratar em grande parte de cópia literal do mesmo documento. Da forma como está apresentado, percebe-se que o professor ao consultá-lo, terá no documento um modelo padrão, que instrumentaliza o professor para que direcione suas ações na aula. Mesmo existindo outro documento denominado Projeto Político Pedagógico individual em cada instituição, nos parece difícil de ocorrer grandes alterações no que está disposto pela secretaria, tendo em vistas que a base curricular municipal não dispõe de indicação das referências utilizadas em sua própria

elaboração. Como cada escola poderia conduzir as adequações as suas propostas pedagógicas, se nem se quer as fontes da elaboração da proposta norteadora são apresentadas?

Sendo assim, cobramos uma educação que valorize a criança e leve em conta seus aspectos culturais; sociais e econômicos. Para isto é necessário pensar numa proposta pedagógica que proporcione aos professores direcionamento por meio de um documento que contemple os anseios locais, pensados com base nas demandas locais e regionais. Não um material de caráter generalizante que deve ser repensado por cada escola em seu PPP, mas que de fato oportunize norteamento para que cada instituição desenvolva seu PPP de acordo com suas especificidades. Cobra-se assim, a elaboração de um novo documento, com vistas a dispor outra forma de organização do trabalho didático nas séries iniciais, que reserve autonomia aos professores e de embasamento sólido para o desenvolvimento da relação educativa. Desta maneira, em estudos futuros pretendemos analisar os PPPs das escolas de Paranaíba MS, e pensar formas de desenvolvermos melhor uma proposta pedagógica que promova a descentralização do ensino e sejam mais adequadas as questões específicas do município.

REFERÊNCIAS

ALVES, Gilberto Luís Alves. *O trabalho didático na escola moderna: formas históricas*. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

ALVES, Gilberto Luís Alves, (Org.). *Textos escolares no Brasil: clássicos, compêndios manuais didáticos*. Campinas, SP: Autores Associados, 2015.

ALVES, Gilberto Luís Alves; CENTENO, Carla Villamaina. *A produção de manuais didáticos de história do Brasil: remontando ao século XIX e início do século XX*. Revista Brasileira de Educação, v.14, n. 42, p. 469-487, set./dez.2009.

ALMEIDA, Jemerson Quirino. *O ENSINO DE HISTÓRIA DA IDADE MÉDIA NO BRASIL: dos compêndios aos Cadernos do estado de São Paulo*. 2013. 148f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Paranaíba. 2013.

ALMEIDA, Jémerson Quirino; CENTENO, Carla Villamaina. *Os cadernos de História do Estado de São Paulo (2008-2010)*. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n°60, p. 62-77, dez. 2014 – INSS: 1676-2584.

ANDRADE, LucimaryBernabé Pedrosa de. *Educação infantil: discurso, legislação e práticas institucionais*. – São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

BRASIL. Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971. *Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências*. Brasília, DF: 1971. Disponível em:http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm . Acesso em 10 outubro de 2017.

_____. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Brasília, DF: 1996. Disponível em:http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em 10 de outubro de 2017.

_____. Ministério da Educação. *Secretaria de Educação Básica. Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à Educação*. Brasília: 1994.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Departamento de Política da Educação Fundamental. Coordenação Geral da Educação Infantil. *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, vol. 3*. Brasília: MEC/SEF/DPE/COEDI, 1998.

BRITO, Silvia Helena Andrade de... [et al] [orgs.]. *A organização do trabalho didático na história da educação* – Campinas, SP: Autores Associados: Histedbr, 2010.

CENTENO, Carla Villamaina. *O compêndio História do Brasil – curso superior de João Ribeiro: análise sob a perspectiva da organização do trabalho didático*. Acta Scientiarum Education Maringá, v. 35, n. 2, p. 169-178, July-Dec., 2013

COMÊNIO, João Amós. *Didáctica Magna*. Trad. Joaquim Ferreira Gomes. Lisboa: Fundação CaloustGulbenkian, 1985.

COMENIUS, Iohannis Amos. *Didáctica Magna*. Trad. Joaquim Ferreira Gomes. Lisboa: Fundação CalousteGulbenkian, 2001.

DIDONET, Vital; Nunes, Maria Fernanda Rezende; Corsino, Patrícia. *Educação infantil no Brasil: primeira etapa da educação básica* – Brasília: UNESCO, Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, Fundação Orsa, 2011.

GIL, AntônioCarlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4ª ed. – São Paulo: Atlas, 2002.

KRAMER, Sonia. *A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce*. 7.ed.- São Paulo: Cortez, 2003.

KUHLMANN JÚNIOR, Moysés. *Infância e Educação infantil: uma abordagem histórica*. Porto Alegre: Mediação, 1998.

LIBÂNEO, Jose Carlos; Oliveira, Joao Ferreira de; Toschi, Mirza. *Educação Escolar: políticas, estrutura e organização*. 10.ed. – São Paulo: Cortez, 2012.

LOMBARDI, José Claudinei. “*Questões teóricas e históricas sobre o trabalho didático*. In: BRITO, Silvia Helena Andrade de... [et al] [orgs.]. *A organização do trabalho didático na história da educação*– Campinas, SP: Autores Associados: Histedbr, 2010.

NORONHA, Rachel. *O escolar da pré-escola: contribuição à sua trajetória histórica*. Revista de Educação 1997, Vol. 1, nº 2, p. 23 – 36.

OLIVEIRA, Romualdo Portela. *Organização do ensino no Brasil*. São Paulo. Editora Xamã, 2002.

OLIVEIRA. Zilma de Moraes de. *Creches no sistema de ensino*. IN. *Encontros e desencontros em educação infantil*. Machado. Maria Lucia de A, (organizadora). – 4 ed. – São Paulo: Cortez, 2011.

NETO, Alexandre; MACIEL, Lizete. *O ensino jesuítico no período colonial brasileiro: algumas discussões*. Revista Educar. Editora UFPR Curitiba, nº31, p169 – 189, 2008.

ROMANELLI, Otaiza de Oliveira. *História da educação no Brasil*. Petrópolis. Editora Vozes, 2003.

SAVIANI, Demerval. *Escola e Democracia. Edição Comemorativa*. Campinas: Autores Associados, 2006.

SOUZA, Ana Aparecida Arguelho. “*Manuais didáticos: formas históricas e alternativas de superação*”. In: BRITO, Silvia Helena Andrade de... [et al] [orgs.]. *A organização do trabalho didático na história da educação* – Campinas, SP: Autores Associados: Histedbr, 2010.


STRELHOW, ThyelesBorcarte - *Breve História sobre a Educação de Jovens e Adultos no Brasil* - revista histedbr on-line, Campinas, n.38, p. 49-59, jun.2010 - issn: 1676-2584.

ANEXOS



PREFEITURA DE
Paranaíba

www.paranaiba.ms.gov.br

 Prefeitura de paranaiba

Referencial Curricular para a Educação Infantil

Jardim I – 3 anos




Av. Juca Pinhé, 333 | Jardim Santa Mônica | Paranaíba-MS | 67 3669.0000



PREFEITURA DE
Paranaíba

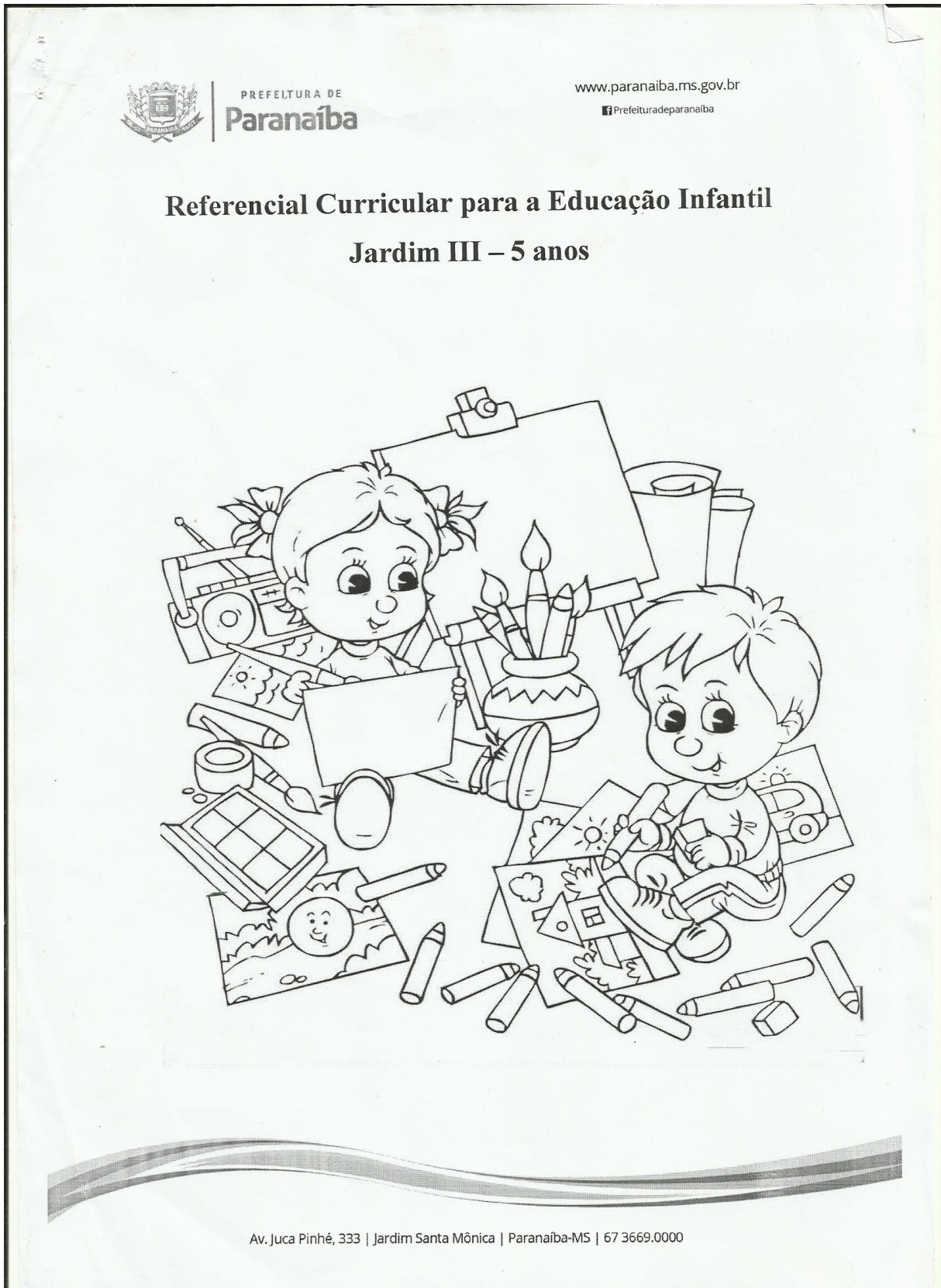
www.paranaiba.ms.gov.br

 Prefeitura de paranaiba

Referencial Curricular para a Educação Infantil Jardim II – 4 anos



Av. Juca Pinhé, 333 | Jardim Santa Mônica | Paranaíba-MS | 67 3669.0000



Anexo 3: Capa do Referencial Curricular para Educação Infantil – Jardim III