



Universidade Federal de Santa Catarina
Centro de Ciências da Educação
Núcleo de Desenvolvimento Infantil
Curso de Especialização em Educação Infantil
Campus Universitário – Trindade – Caixa Postal 476
e-mail : especializacao.ufsc.ndi@gmail.com - Fone 3721-8921

Marilda Leite Maciel

**DESAFIOS E POSSIBILIDADES DE FLEXIBILIZAR O CURRÍCULO NA
EDUCAÇÃO INFANTIL: atividades interdependentes**

Florianópolis
2012

Marilda Leite Maciel

**DESAFIOS E POSSIBILIDADES DE FLEXIBILIZAR O CURRÍCULO NA
EDUCAÇÃO INFANTIL: atividades interdependentes**

Artigo submetido ao Curso de Especialização em
Educação Infantil para a obtenção do Grau de
Especialista em Educação Infantil
Orientador: Prof. Dariane Carlesso

Florianópolis
2012

Marilda Leite Maciel

**DESAFIOS E POSSIBILIDADES DE FLEXIBILIZAR O CURRÍCULO NA
EDUCAÇÃO INFANTIL: atividades interdependentes**

Este artigo foi julgado aprovado para a obtenção do Título de “Especialista em Educação Infantil” e aprovado em sua forma final pelo Curso de Especialização em Educação Infantil.

Florianópolis, 19 de Março de 2012.

Prof. Dra. Marilene Dandolini Raupp
Coordenadora Geral do CEEI

Banca Examinadora:

Prof. Dariane Carlesso
Orientador

Prof. Eli Maria de Mello Barreto
Primeiro membro

Prof. Thaisa Neiverth
Segundo membro

DESAFIOS E POSSIBILIDADES DE FLEXIBILIZAR O CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: atividades interdependentes

Marilda Leite Maciel¹

RESUMO

O objetivo desse artigo é apresentar elementos destacados do processo de aplicação de um Projeto de Intervenção Pedagógica, o qual teve como finalidade flexibilizar, por meio de atividades interdependentes o currículo de uma turma de educação infantil, respeitando as necessidades, os interesses e os tempos e espaços das crianças. A organização e implementação do Projeto de Intervenção teve diferentes fases, dentre elas, destacam-se a pesquisa bibliográfica sobre a temática escolhida, o registro das manifestações e interesses das crianças, o planejamento e realização das atividades e o registro delas, observando e anotando as ações e reações das crianças no Diário de Campo. A intervenção foi realizada na turma onde trabalho como professora com vinte e cinco crianças com idade de cinco a seis anos da pré-escola de um Centro de Educação Infantil do Oeste de Santa Catarina. O resultado das intervenções nos ajuda a compreender que a prática educativa, permeada por intencionalidade educativa pode partir de acontecimentos inesperados, necessidades e interesses que aparecem no contexto de interação e assim oportunizar a criança a apropriação do conhecimento historicamente produzido. Além disso, respeitar o espaço e o tempo da infância é trabalhar com a compreensão do currículo flexível. O planejamento do dia a dia do professor mostrou-se como sendo muito mais do que uma receita a ser seguida, exigindo conhecimento, dedicação e compromisso não apenas do professor, mas do sistema educacional a que a instituição está ligada, a fim de garantir padrões de a qualidade na educação infantil.

Palavras chave: Currículo. Flexibilidade. Educação Infantil. Atividades interdependentes.

1 INTRODUÇÃO

As reflexões sobre currículo na educação infantil são fruto de uma discussão recente que tende a avançar na compreensão do significado e das intencionalidades da prática educativa com crianças que frequentam a primeira etapa da educação básica. Por muitos anos, a terminologia utilizada para definir a orientação do trabalho na educação infantil foi “projeto pedagógico” (OLIVEIRA, 2010). No entanto, a superação da dimensão escolarizante de currículo, restrita a matérias, conteúdos, disciplinas, etc. têm contribuído para que avancemos na discussão sobre a importância de pensar o currículo na educação infantil. Esta perspectiva é retroalimentada pelas normativas legais que hoje orientam o trabalho pedagógico nas creches e pré-escolas, como é o caso do Documento das Diretrizes Curriculares Nacionais

¹ Graduação em Educação Infantil pela Universidade Comunitária Regional de Chapecó (2004), Graduação em Pedagogia Series Iniciais do Ensino Fundamental pela Universidade Comunitária Regional de Chapecó (2004). Professora de Educação Infantil. E-mail: maciel.marilda@yahoo.com.br

para a Educação Infantil - DCNEIs, publicado em 2009 (Parecer CNE/CEB nº 20/09 e Resolução CNE/CEB nº 05/09).

Neste contexto, de avanços na compreensão do que é o currículo na educação infantil, faz-se necessário entendermos com mais propriedade aquilo que vem norteando o trabalho pedagógico com estas crianças. Sabe-se que além das normativas legais cabe a cada estabelecimento de ensino, de acordo com as orientações do seu município ou estado, pensar o seu projeto pedagógico e, conseqüentemente a sua organização curricular. Esta organização, de acordo com as DCNEIs é entendida como: “as práticas educacionais organizadas em torno do conhecimento e em meio às relações sociais que se travam nos espaços institucionais, e que afetam a construção das identidades das crianças” (MEC, 2009, p.06). Desta forma, avançamos para uma dimensão de currículo que supera a organização por lista de conteúdos ou datas comemorativas e, ao mesmo tempo, aumenta a responsabilidade do professor nesta construção.

Pensar a melhor maneira de organizar o currículo na escola de educação infantil requer um movimento de reflexão contínua por parte do corpo docente de toda a escola, tendo em vista que o foco deve estar na ação mediadora da instituição de educação infantil, a qual passa a ser uma:

Articuladora das experiências e saberes das crianças e os conhecimentos que circulam na cultura mais ampla e que despertam o interesse das crianças. Tal definição inaugura então um importante período na área, que pode de modo inovador avaliar e aperfeiçoar as práticas vividas pelas crianças nas unidades de Educação Infantil (OLIVEIRA, 2010, p. 05).

Esta concepção de currículo na educação infantil está diretamente ligada a um planejamento cotidiano que além de considerar as definições realizadas no grande grupo, também tenha um olhar apurado e detalhista para a sua turma, pois o momento do desenvolvimento da criança deve ser o ponto de partida para a organização pedagógica.

Em contrapartida a esta condição ideal de currículo, bem como os reflexos dessa na organização pedagógica do professor de educação infantil, cabe reiterar que em muitas instituições o planejamento apresenta-se como uma exigência para atuação de todos os professores, ele mostra-se como uma regra que serve como garantia de “bom funcionamento” da instituição. O dia a dia do professor é regido por uma organização pautada em diretrizes

curriculares mínimas, definidas geralmente no projeto pedagógico da instituição. No entanto, a forma com que ele é conduzido, por vezes, acaba engessando as possibilidades de interação entre o professor e sua turma. Na tentativa de “garantir” que o professor não fique sem organizar sua prática docente, o planejamento acaba sendo entendido como uma forma de controle da instituição. A cobrança para que o professor apresente o ordenamento de suas atividades com antecedência acaba limitando as possibilidades de trabalho com as crianças. Neste sentido, são válidas as palavras de Ostetto:

Planejamento pedagógico é atitude crítica do educador diante de seu trabalho docente. Por isso não é uma fôrma! Ao contrário, é flexível e, como tal, permite ao educador repensar, revisando, buscando novos significados para sua prática pedagógica (OSTETTO, 2000, p.177).

Nesta perspectiva de entender o papel do currículo na educação infantil, bem como de buscar espaço para flexibilizar o mesmo, ficam alguns questionamentos diante da realidade das escolas: como garantir que serão desenvolvidos com as crianças momentos potencializadores da construção do conhecimento? Será que o planejamento não está sendo reduzido a papéis guardados em uma gaveta, escolhidos aleatoriamente pelo professor? Qual a relevância das atividades que esse currículo, materializado nos planejamentos, oportuniza para as crianças? A criança, sujeito histórico e de direitos, está sendo considerada e respeitada na teoria e prática do currículo? Em que momento é estabelecido um encontro entre o currículo e as manifestações, interesses e curiosidade da infância?

Com base nas reflexões e questões acima descritas é que foi construído e implementado o Projeto de Intervenção Pedagógica a partir do qual se estrutura este artigo. O projeto teve como finalidade potencializar as situações de aprendizagem que acontecem no espaço de educação infantil, através da possibilidade de flexibilização do currículo, investigando os interesses das crianças e operacionalizando-os através de atividades interdependentes.

O termo “atividades interdependentes²” é utilizado neste texto para definir as situações de aprendizagem que, embora ligadas ao contexto do grupo de crianças, priorizam o interesse

² As atividades interdependentes surgem como possibilidade de planejamento do trabalho junto às crianças, durante o Curso de Especialização em Educação Infantil, especialmente nas disciplinas que tratam de currículo, ministradas pela professora Verena Wiggers.

das crianças e acontecem como estratégias de flexibilizar o currículo. Desta maneira, elas estão encadeadas ao processo de ensino e aprendizagem e apresentam-se a partir das crianças.

Esta expressão atividades interdependentes é tomada aqui como uma possibilidade de flexibilização curricular, pois conforme Arroyo (1998) a organização dos currículos das escolas precisa atrever-se a incorporar a pluralidade de dimensões presentes na formação de cada um, com isso os currículo, a docência e a pedagogia serão enriquecidas. Com esta postura teremos condições de questionar as lógicas e as concepções que legitimam a organização curricular das escolas de educação infantil e, por consequência, promover a mudança.

As atividades interdependentes foram utilizadas neste processo como meios de dar condições de possibilidade para que acontecessem situações de aprendizagem de interesse imediato das crianças. Logo, concebe-se as atividades interdependentes como aquelas situações em que, partindo do interesse da criança, o professor cria situações/ambientes que permitem às crianças explorar situações adversas, relacionadas intimamente com seus interesses, sem que se perca o compromisso do professor como mediador do processo de apropriação do conhecimento. Neste sentido, estas atividades interdependentes foram propostas e implementadas como possibilidade de flexibilização do currículo da turma escolhida. Em outros termos, elas foram uma forma de implementar as possibilidades existentes quando é permitido à criança ter voz, bem como, quando o professor desafia-se a ouvi-la.

Esta proposta de flexibilização do currículo da escola infantil por meio de atividades interdependentes não exime o professor da profunda responsabilidade de planejar e mediar às situações oferecidas aos alunos, mas coloca-o no compromisso de ouvir as crianças e construir atividades relacionadas às necessidades, às curiosidades, às manifestações das diversas linguagens das crianças. Isso, muitas vezes, não é contemplado no planejamento semanal ou até mensal e força o professor a repensar sua prática cotidianamente. Desta forma, convergimos para o ponto central deste projeto de intervenção: a flexibilização curricular. O desafio de propor atividades interdependentes, ou atividades que partam do interesse da criança, como forma de superar aquilo que está no planejamento semanal, aparentemente fechado e pronto foi posto. Além disso, muitas vezes, a curiosidade das crianças é

momentânea, precisa ser explorada quase que imediatamente pelo professor, não pode esperar pelo planejamento da outra semana, ou pelo projeto do outro mês.

Esta temática de intervenção surge como contraponto à inflexibilidade que muitas vezes fica implícita ao professor de educação infantil da rede municipal, o qual é constantemente cobrado para que respeite o planejamento “maior” (como por exemplo a proposta municipal da educação infantil). Ou, para que o professor siga, sem desvios, aquilo que foi planejado com antecedência.

Neste sentido, os objetivos do projeto de intervenção, que ora também orientam esse artigo, foram: Analisar as possibilidades desencadeadas no processo de flexibilização do currículo em uma turma de pré-escola, com crianças entre quatro e cinco anos. Investigar os interesses das crianças tendo em vista a proposição de atividades interdependentes como forma de flexibilização do currículo;

O projeto de intervenção foi realizado com vinte e cinco crianças com idade de cinco a seis anos da pré-escola de um Centro de Educação Infantil do Oeste de Santa Catarina. A emergência de situações paralelas ao tema do Projeto de Trabalho que já vinha sendo desenvolvido com a turma permitiu a exploração de atividades interdependentes. Estas atividades foram identificadas e exploradas na medida em que surgiram no cotidiano da sala de aula, a partir do interesse, da curiosidade e das falas e manifestações das crianças.

A instituição que foi foco da intervenção pedagógica segue as orientações pedagógicas e curriculares da Secretaria Municipal de Educação. A forma de organização do currículo nas escolas do município se dá por meio de “Projetos de Trabalho”. Cada professor trabalha com um projeto diferente por turma. A proposta de trabalho da instituição em que ocorreu a intervenção pedagógica está baseada nos cinco passos propostos pela pedagogia Histórico-Crítica de Saviani (2005): *Prática Social Inicial, Problematização, Instrumentalização, Catarse (avaliação) e Prática Social Final do conteúdo. Esses são os passos dos “projetos de trabalho” de cada professor. A partir desses, o professor deve organizar planos de aula. O plano pode ter de uma a cinco aulas pensadas para serem desenvolvidas e aplicadas com as crianças.*

A sistematização do projeto de intervenção perpassou por uma pesquisa bibliográfica como Rinaldi (1999), Ostetto (2000), Sacristán (2000), Oliveira (2010E, também, a partir de

conversas com a turma, com um olhar mais atento para os interesses das crianças, suas falas, manifestações, perguntas, dúvidas e necessidades, a partir das quais organizamos o planejamento das atividades interdependentes. Para planejar as aulas seguimos os passos dos planos de aula da instituição. Com auxílio do Diário de Campo foram registradas as falas, manifestações e interesses das crianças e a aprendizagem do conhecimento sistematizado no decorrer das atividades.

O diário ordena através do fio narrativo, a dispersão dos acontecimentos do dia-a-dia. Mas não ordena apenas o dado descritivo - ordenam-se uma série de cognições e sentimentos que constantemente se produzem no contato permanente com a vida social do local (FERNANDES, 2002, p. 26).

Tendo essa função, o Diário de Campo auxiliou em dois momentos do processo: primeiro no registro dos interesses das crianças e no planejamento das aulas, segundo: no registro das atividades, observando e anotando as reações das crianças quando desenvolvidas as atividades interdependentes. A análise dos registros se deu através da teorização diante das significações das crianças, manifestadas em suas curiosidades, falas e interações durante o desenvolvimento do projeto de intervenção.

Cabe destacar, também, que a intervenção pedagógica aconteceu no final do ano letivo de 2011, quando a organização curricular e os projetos de trabalho já estavam definidos pela escola, pelos professores e pela coordenação pedagógica. Assim, a intervenção aconteceu como possibilidade de flexibilizar o currículo que já estava posto.

2 ALGUMAS TEORIZAÇÕES SOBRE O CURRÍCULO E SUAS POSSIBILIDADES DE FLEXIBILIZAÇÃO

A elaboração de propostas educativas condizentes com a realidade de cada turma, bem como a autonomia do professor para flexibilizar o currículo são temas abordados por autores como: Kramer (1997), Rinaldi (1999), Ostteto (2000), Apfle (1982) e Sacristán (2000). Estes autores nos levam a pensar que a organização do currículo para a educação infantil exige um exercício de relação entre teoria e prática, na qual a tarefa dos adultos não é simplesmente responder perguntas, mas sim ajudar as crianças a descobrir respostas, indagar a si mesmas

questões relevantes, resultando em um trabalho de qualidade.

Para resgatar algumas conceituações sobre currículo, podemos inicialmente buscar conhecer a sua definição, pois “este termo só vai aparecer no dicionário em 1856, como conteúdos e significações muito especiais: “uma pista de corrida; uma carreta de corrida; o termo é usado especialmente para referir-se a estudos universitários” (DOMINGUES *apud* WIGGERS, 2010, p.23). Com o passar dos anos, o termo currículo em educação sinaliza a busca de uma direção que orientaria o processo para atingir certa finalidade. Porém, o currículo tem também sua história enraizada na cultura, política, escola e sociedade e carrega valores, ideologias, concepções, pressupostos e sonhos e reflete os conflitos entre interesses sociais e valores dominantes.

Ao longo da história da educação o currículo ganha diferentes interpretações, articuladas por diferentes concepções, cercadas de conflitos e contradições sociais e culturais. Desta maneira, o currículo pode ser entendido como:

[...] resultado de um processo histórico e social marcado pelos conflitos, rupturas e contradições, o que o impulsiona em direção a novas e renovadas formas de compreensão e conceitualização. O currículo é visto, pois, como artefato social e cultural que se vincula aos contextos sociais, econômicos, culturais e políticos de uma sociedade, ‘centrado numa epistemologia social do conhecimento escolar, preocupada com os determinantes sociais e políticos do conhecimento educacional organizado’ (GOODSON, 1995, p. 3).

Na escola, o currículo se materializa em diferentes documentos, ações e construções da comunidade escolar. Existem normativas legais que amparam e ajudam a definir o currículo escolar. Neste processo, o papel da comunidade escolar é fundamental para definir a proposta pedagógica da instituição, a qual traz importantes elementos que compõem o currículo:

A proposta pedagógica, ou projeto pedagógico, é o plano orientador das ações da instituição e define as metas que se pretende para o desenvolvimento dos meninos e meninas que nela são educados e cuidados, as aprendizagens que se quer promovidas [...] Intencionalmente planejadas e permanentemente avaliadas, as práticas que estruturam o cotidiano das instituições de Educação Infantil devem considerar a integralidade e indivisibilidade das dimensões expressivo-motora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural das crianças, apontar as experiências de aprendizagem que se espera promover junto às crianças e efetivar-se por meio de modalidades que assegurem as metas educacionais de seu projeto pedagógico (BRASIL, 2009, p. 6).

Sacristán citando Whitty afirma que o currículo pode ter significações diversas e varia,

pois: “passa a ser considerado como uma invenção social que reflete escolhas sociais conscientes e inconscientes, que concordam com os valores e as crenças dos grupos dominantes na sociedade (2000, p.19)”.

Neste sentido, as grandes contribuições advindas da nova sociologia da educação para a área do currículo, têm delineado novas perspectivas e conceituações de currículo, bem como do conhecimento por ele gerado.

[...] “é preciso que os profissionais de educação infantil tenham acesso ao conhecimento produzido na área da educação infantil e da cultura em geral, para repensarem sua prática, se reconstruírem como cidadãos e atuem na condição de sujeitos da produção de conhecimento” (KRAMER apud BRASIL, 1996, p. 18-19).

O currículo envolve vários aspectos da sociedade, ele é uma prática social e cultural que agrega valores, e se manifesta na educação através da prática educacional. Especificamente tratando da educação infantil, precisamos entender que a criança é um sujeito histórico e social com direitos, logo, o importante é trabalhar respeitando o espaço e o tempo da infância.

Neste contexto, cabe entendermos também aquilo que os parâmetros legais orientam como currículo para a educação infantil. O currículo definido pelas DCNEIs trata da articulação do conhecimento cultural, artístico, científico e tecnológico, através de ações educativas mediadoras, planejadas e avaliadas no contexto da educação infantil para melhorar a qualidade da educação oferecida às crianças.

Art. 3º O currículo da Educação Infantil é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade (DCNEIs, 2009, p. 19).

Neste caminho as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEIs) contribuíram muito na fundamentação do trabalho realizado na educação infantil, enfatizando urgência da organização de práticas educativas significativas para a infância e de valorização do professor.

Diante do atual contexto da educação infantil no cenário brasileiro, o planejamento na educação infantil ganha lugar de destaque e tem o compromisso com o desenvolvimento e aprendizagem da criança. Esta situação exige um planejamento significativo para as crianças e

que tenha qualidade educativa. Neste sentido, alguns questionamentos envolvem a prática do professor: Como desenvolver um trabalho que atenda as especificidades da infância? Como planejar as atividades mergulhando num mundo de descobertas inesperadas, curiosidades à flor da pele, imaginação e criatividade sem fronteiras? Aventurar-se na educação infantil exige conhecer o espaço da infância, a criança e suas potencialidades, esse é um grande desafio para os professores.

Realizar a conexão entre teoria e prática é desafiante para os professores. São muitos os “porquês” e “como” na hora de sistematizar atividades ou planejar o conhecimento a ser trabalhado com a criança. A preocupação existe em pensar o currículo com as especificidades e necessidades da infância, onde o lúdico esteja presente. Neste sentido, afirma Ostetto (2000, p. 177) que:

[...] planejamento não pode ser confundido com uma ficha preenchida formalmente com uma lista do que se pretende fazer na sala de aula. O planejamento educativo deve ser assumido no cotidiano como um processo de reflexão, pois, mais do que ser um papel preenchido, é atitude e envolve todas as ações e situações do educador no cotidiano do seu trabalho pedagógico. Planejar é essa atitude de traçar, projetar, programar, elaborar um roteiro pra empreender uma viagem de conhecimento, de interação, de experiências múltiplas e significativas para com o grupo de crianças. Planejamento pedagógico é atitude e crítica do educador diante de seu trabalho docente. Por isso não é uma fôrma! Ao contrário, é flexível e, como tal, permite ao educador repensar, revisando, buscando novos significados para sua prática pedagógica.

O planejamento deve ser flexível para que o professor possa organizar e reorganizar a sua ação educativa. Segundo Ostetto (2000) se o professor tem claro para que e para quem planejar, não vai importar como está traduzido no papel. Nesse caso a forma não vai alterar o produto, no entanto, faz-se necessário que o professor assuma o compromisso de que a ação pedagógica necessita de um mínimo de preparo, para trabalhar com o desenvolvimento e aprendizagem da criança. O planejamento deve ser estruturado pensando na infância, no espaço e no tempo, respeitando o contexto cultural e social da criança. Seu conhecimento de mundo as relações que estabelece no âmbito social e sua produção cultural.

Atualmente o ‘como planejar’ um trabalho educativo para crianças pequenas é uma busca constante e deve vir alicerçada em parâmetros constitucionais. Tanto creches quanto pré-escolas, como instituições educativas, têm uma responsabilidade para com as crianças pequenas, seu desenvolvimento e sua aprendizagem, o que requer um trabalho intencional e de qualidade (OSTETTO, 2000, p. 175).

Neste sentido, foram diversas as formas com que a educação infantil se organizou e ainda se organiza nos aspectos que dizem respeito ao seu currículo. Por muito tempo esta questão ficou à mercê de concepções restritas de infância, de criança e de educação infantil. Vale lembrar a classificação feita por Ostetto (2000): 1º Planejamento baseado em listagem de atividades; 2º O planejamento baseado em datas comemorativas; 3º Planejamento baseado aspectos do desenvolvimento; 4º Planejamento baseado em temas; 5º Planejamento baseado em conteúdos organizados por áreas de conhecimento; 6º Planejamento por projetos de trabalho. Observa-se que está implícita na forma de organizar as práticas pedagógicas na educação infantil uma concepção de currículo para a referida etapa da educação básica. No entanto, hoje a discussão sobre o currículo na educação infantil ganha força e cabe ao professor sensibilizar-se com os avanços e preocupar-se com um currículo que atenda a criança nas suas diferentes linguagens, como alguém de direitos.

Neste contexto, de valorização da participação da criança e das necessidades da turma, onde o professor deve ser um mediador do processo de construção de conhecimentos, é que se destaca no Projeto de Intervenção proposto, o qual evidencia o planejamento flexível em que perpassa a possibilidade de desenvolver atividades interdependentes. Estas atividades interdependentes destacam-se por ser uma possibilidade de intervenção no planejamento, de maneira a atender as necessidades das crianças, suas expectativas, curiosidades, desejos e necessidades. O planejamento permeado por atividades interdependentes só pode ser construído tendo como pressuposto um currículo flexível.

2.1 Currículo emergente e atividades interdependentes: uma brecha para a intervenção pedagógica

Neste contexto, cabe trazer-se para a discussão um conceito de currículo que está estreitamente ligado com a necessidade de flexibilizar as práticas educativas, que é o conceito de "currículo emergente". De acordo com Rinaldi (1999) este conceito de currículo exige um ambiente significativo para as crianças, bem como flexível.

a) O que caracteriza o currículo emergente neste contexto?

Ao longo dos anos os professores têm discutido o currículo, apresentando diferentes maneiras de pensar o planejamento na educação infantil. Neste sentido, temos uma forma de currículo na qual se destaca a necessidade de estabelecerem-se os objetivos gerais em conjunto com objetivos específicos antecipadamente. A outra forma de pensar o currículo enfatiza objetivos gerais articulados com hipóteses relacionadas aos conhecimentos, necessidades das crianças e a experiência do professor, de forma flexível, articulado aos interesses manifestados pelas crianças.

[...] formulam hipóteses sobre o que poderia acontecer com base em seu conhecimento das crianças e das experiências anteriores. Juntamente com essas hipóteses formulam objetivos flexíveis e adaptados às necessidades e interesse das crianças, os quais incluem aqueles expressados por elas a qualquer momento durante o projeto, bem como aqueles que os professores inferem a trazer a baila à medida que o trabalho avança. Este segundo tipo de planejamento é chamado por nós de currículo emergente (RINALDI, 1999, p.113).

Para o currículo emergente o planejamento deve entender a aprendizagem como um processo contínuo, fica difícil para o professor estabelecer um ponto inicial a não ser aquele que surge do interesse da criança, o professor é um mediador do conhecimento. Ao se pensar em planejamento flexível permeado por atividades interdependentes, o professor parte do interesse das crianças, cria hipóteses de como o conhecimento pode vir a ser construído pelas crianças.

b) Quais situações oportunizaram a realização das atividades interdependentes?

As atividades interdependentes foram organizadas e realizadas a partir do interesse, necessidade, curiosidade, manifestação e fala das crianças as quais surgem no contexto imediato e que muitas vezes não estavam contempladas ou definidas na estrutura do planejamento curricular. As atividades interdependentes surgem como uma estratégia metodológica para dar conta de um contexto onde o professor aprende a ouvir a dúvida, a fascinação da criança. O professor passa a ser um pesquisador do mundo infantil, parte da realidade da criança, do desejo da criança e busca articular a dúvida, a curiosidade com conhecimentos mais amplos que venham crescer no processo de construção de conhecimento.

A organização do item três ponto um deste texto retrata como ocorreu o planejamento com as atividades interdependentes. Ele foi construído para facilitar a leitura e compreensão

das intervenções, tendo em vista que partem de situações que fogem dos temas explorados nos projetos de trabalho. As atividades interdependentes tomam corpo na intervenção pedagógica na medida em que passam a dar tempo e espaço para situações adversas, mas de profundo interesse das crianças. Neste sentido, estas atividades são propostas como possibilidade de flexibilização do currículo da educação infantil, bem como uma forma de contestar a inflexibilidade do planejamento que muitas vezes se instala na prática diária do professor.

3 AS POTENCIALIDADES PRESENTES NA POSSIBILIDADE DE FLEXIBILIZAR O CURRÍCULO

O processo de intervenção pedagógica contemplou algumas atividades que tiveram como pressuposto o interesse das crianças e a possibilidade de mediação do professor. Neste texto serão exploradas três atividades denominadas como interdependentes e justificam-se como tal por não estarem relacionadas com os referenciais curriculares pré-definidos pela escola até o final do ano letivo, mas estão diretamente ligadas às necessidades das crianças. As demais atividades desenvolvidas com as crianças estão descritas no relatório das intervenções.

3.1 Planejamento das atividades propostas

Atividade	Objetivo
Criança cuida da natureza.	Trabalhar a preservação através do embelezamento/ornamentação com flores no espaço do CEIM.
Visita à escola da comunidade.	Conhecer o ambiente da escola para contribuir na socialização da criança no novo espaço educacional.
Bicho ecológico	Promover o consumo de alimentos saudáveis de forma atraente, lúdica e educativa.

3.2 Relato do processo da intervenção

O relato e análise de cada uma das intervenções destaca o que motivou a definição das três atividades interdependentes e seus objetivos e conteúdos explorados com as crianças. Enfatizando os interesses das crianças, suas falas, manifestações, perguntas, dúvidas e necessidades, a partir das quais organizamos o planejamento do conhecimento a ser

desenvolvido e apropriado pelas crianças no decorrer das atividades interdependentes. O relato demonstra, minimamente, o nome dado à atividade, a motivação que levou ao desenvolvimento dela e algumas das principais reações da criança e o resultado da aprendizagem do conhecimento sistematizado no decorrer das atividades.

Atividade interdependente: Criança cuida da natureza.

As vivências construídas no cotidiano da criança favorecem a aprendizagem, desenvolvem cuidados e a consciência de diversos fatos. Uma situação representa isso: As crianças diariamente traziam flores para a professora, no entanto, elas eram depositadas na mesa e murchavam. *“Kauã perguntou: professora por que a flor da tua mesa morreu?”* *“Ana Caroline respondeu: a flor não morreu, ela tá desmaiada”* (Diário de campo dia: 14/09/2011).

Conversei com eles explicando que as flores, para se manterem bonitas e vivas, precisam ficar na natureza, pois lá elas têm a terra, a chuva e o sol, importantes alimentos para elas viverem. Assim como no vaso com terra, cuidadas, ganhando água, sol e atenção. E quando alguém arranca, ou quebra uma flor, ela fica sem a raiz, que é parte do seu corpo, então ela morre. Tendo em vista o interesse da turma pela questão exposta aproveitamos que o CEIM tem canteiros que estavam desativados e convidei as crianças para plantarmos flores e cuidarmos delas. Assim, deixariamos nosso CEIM mais bonito. Esta foi uma atividade que acabou envolvendo todas as turmas, pois o pátio é de uso coletivo. Convidamos as professoras e crianças para cada dia da semana uma turma regar as flores. O espaço está florido e as crianças estão cuidando dele. Com isso, a professora não tem mais flores “desmaiadas” e murchas na mesa.

Depois desta atividade, percebe-se nas ações diárias das crianças a superação de atitudes de arrancar flores e folhas das árvores e trazer para a professora, conforme as falas abaixo:

“Fala Maria Eduarda: não adianta arrancar flor da natureza pra dá pra professora, ela morre. Fala Danieli: Tem que deixá na natureza, ela fica bonita e vem às abelhas comer e as borboletas. Fala Emilly: As abelhas fazem mel. Fala Milene: Eu tomo mel pra tosse eu gosto” (Diário de campo dia: 20/09/2011).

Neste sentido, é importante o professor conhecer a realidade do contexto da criança sua necessidade, angústia, sua história de vida para conseguir trabalhar com uma prática

educativa que atenda as necessidades das crianças.

Atividade interdependente: Visita a escola da comunidade

As atividades interdependentes ajudaram a trabalhar curiosidades e necessidades manifestadas pelas crianças de conhecer alguns temas e assuntos que fazem parte da sua vida e também diferentes contextos, como expressa a fala de Mariana:

“Queria conhecer a escola, sei que tem esporte lá, vôlei eu gosto. A comida na escola eu acho que vai ser melhor, vai ter outros tipos diferentes das que tem aqui. As professoras vão ser queridas e as crianças. Estou curiosa não sei como é lá, mas acho que é legal” (Diário de campo: 31/08/11).

A partir da fala de Mariana outras crianças demonstraram curiosidade por conhecer a escola que, a partir do próximo ano, seria frequentada por eles, desta maneira organizamos um passeio até lá. Esta experiência nos ajudou a entender a importância do tempo da infância, do lúdico, da brincadeira e do faz de conta, os quais devem estar presentes também no ensino fundamental. Neste ponto, embora saibamos que existem contradições nos documentos oficiais naquilo que se refere à educação da criança:

Art. 4º As propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (DCNEI, 2009, p.19).

Parágrafo único. No Ensino Fundamental, acolher significa também cuidar e educar, como forma de garantir a aprendizagem dos conteúdos curriculares, para que o estudante desenvolva interesses e sensibilidades que lhe permitam usufruir dos bens culturais disponíveis na comunidade, na sua cidade ou na sociedade em geral, e que lhe possibilitem ainda sentir-se como produtor valorizado desses bens (DCNEB, 2010, p.7-8).

Neste contexto de contradições constata-se, no desenvolver desta atividade, que as falas das crianças confirmam a necessidade de repensar o tempo e espaço da infância.

Combinamos de visitar a escola de ensino fundamental, pois as crianças tinham muitas perguntas sobre aquele espaço. Para tanto, realiza-se o registro das questões e fomos até a escola. Lá iniciamos o processo de questionamentos que foram registradas no diário de campo do dia: 28/09/11.

1-Tem hora de brincar? Resposta professora: “às vezes quando termina a atividade,

o brinquedo são jogos e depois quando aprender os números vão poder brincar no mercado, agora ainda ninguém brinca no mercado. 2-A professora dá aula de lê? Resposta professora: “bastante, usamos o livro, ganhamos livros, todos os amigos leem bem”. 3-Qual é o dia do brinquedo? Resposta professora: “não tem dia do brinquedo a sexta feira, às vezes combinamos de trazer o leaptop para aprender as letras e fazer conta, mas não é obrigado ter, mas ele ajuda as crianças conhecerem as letras e os números”. 4-Quando a professora conta história? Resposta professora: “não tem hora, depende do planejamento da professora”. “Tudo pode virar história”. 5- Se dá pra levar fichário? Resposta professora: “Não, cadernos grandes não”. Só no dia de artes. Nós usamos dois cadernos pequenos, um para português e outro matemática”. Na volta do passeio as crianças conversaram sobre o que acharam da escola: Fala Mariana: “Gostei um pouco da sala. Não tem casinha, não gostei do caderno pequeno tem pouco espaço para escrever, eu queria que fosse grande que nem o nosso aqui” (Diário de campo: 28/09/11).

Percebe-se que a articulação entre a educação infantil e ensino fundamental embora exista um movimento para que ela comece a acontecer, ela ainda precisa ser melhor pensada. Considerando que precisamos superar e reconstruir concepções, atitudes e até mesmo estruturas.

A repartição das salas e dos corredores, a localização e o formato de janelas e portas, a distribuição de alunos e alunas na sala de aula e nos demais espaços das escolas dos nossos atuais prédios apontam para a construção de lugares concebidos como cientificamente equacionados, em função do número de pessoas, tipo de iluminação e cubagem de ar. Frias, as paredes e as salas conformam a imagem de ensino racional, neutro e asséptico. Implicitamente se afastam do ambiente escolar características afetivas. Mentres, mais do que corpos, estão em trabalho. E, nesse esforço, a escola abandona a criança para constituir o aluno (VIDAL; FILHO 2000, p.32).

Esta atividade extrapolou os muros do centro de educação infantil e desencadeou nas crianças o início da preparação para o ingresso no ensino fundamental, motivada pelo interesse da própria turma de crianças e explorada pelo professor. Neste sentido, as perguntas, a fascinação por conhecer a futura escola, bem como as comparações com o Centro de Educação Infantil foram delineando o encaminhamento da atividade, a qual, medida pelo professor, pôde ser explorada nos diferentes aspectos educativos.

Atividade interdependente: Bicho ecológico.

A realidade do contexto de vida das crianças deve ser respeitada e explorada nas suas possibilidades para atender as necessidades e interesses das crianças, construindo conhecimentos significativos para o mundo infantil. Neste sentido, entendemos que é

importante oportunizar o contato das crianças com a natureza, para tanto, nos valem de uma situação aparentemente inusitada: na apresentação do cardápio do dia tinha cebolinha na salada. Algumas crianças não gostam de temperos e saladas, mas o interessante foi a Fala Ana R. *“professora eu gosto de salada e cebolinha só que não tem como plantar moro no apartamento”*. Fala Arthur *“eu também vou pedir para minha mãe se ela deixa eu plantar”* (Diário de campo dia: 23/09/2011).

Considerando a manifestação das crianças diante do fato de gostarem de temperos, mas não tê-los em casa e também a empolgação de falar da cebolinha de outras verduras, entendemos esta situação como possível de maior exploração. Neste sentido, pensando em atender as necessidades das crianças que moram em apartamentos e incentivando a alimentação saudável, investigamos a possibilidade de construir um bicho ecológico. Como não queríamos plantar alpiste, realizamos uma experiência diferente, preparamos a serragem com adubo e água num tambor, junto com as crianças e criamos um bicho de cebolinha, um de salsa e um de rúcula. Fomos acompanhando e, em uma semana a rúcula brotou a cebolinha e a salsa em duas semanas.

As crianças trouxeram sementes de rúcula, cebolinha e salsa e meia fina. Uns não tinham meia então os colegas dividiram. A serragem estava preparada com adubo e água num tambor. Cada criança escolheu a semente de sua preferência e cuidou do seu bicho, dando água, sol e atenção. Era um bicho ecológico, mas as crianças preferiram chamar, inicialmente de pirata, mas depois não quiseram colar apenas um olho, então colamos dois, e passamos a chamá-lo de “cabeção de salada” ou “cabeção de tempero”. Para encerrar a atividade combinamos um lanche coletivo: pão torrado com margarina, cebolinha e salsinha e suco de laranja natural, do pé de laranja do CEIM. Com esta situação desperta-se a conversa e interesse sobre a importância da alimentação saudável:

“Fala Mariana gosto de comer alface, repolho, rúcula, cebola picada com vinagre e azeite”. Fala Arthur: “gosto de comer tomate com repolho, alface, feijão, arroz e batata frita” (Diário de campo dia: 23/09/2011).

Cabe destacar que ao final desta atividade temos um saldo positivo, pois embora a definição de alguns encaminhamentos do trabalho tenha se dado no decorrer do processo, contamos com a colaboração das crianças, isso não gerou instabilidade, apenas exigiu atenção redobrada aos interesses das crianças, tendo em vista a necessidade de direcionar as situações

de aprendizagem com intencionalidade educativa, própria da condição escolar.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base na experiência construída durante o desenvolvimento do Projeto de Intervenção pudemos entender que a definição de currículo perpassa por diferentes fatores, dentre os quais é fundamental considerar as concepções que sustentam a prática do professor, pois são estas as responsáveis por alimentar um currículo flexível, que leve em consideração os interesses das crianças, a mediação do professor, a intencionalidade educativa que oportunize a criança se apropriar do conhecimento historicamente produzido.

Sabe-se que as instituições educativas vivenciam diferentes realidades (educacionais, culturais, étnicas, econômicas, políticas, sociais, etc.) assim, ao professor fica o desafio de, muitas vezes, ter que seguir um planejamento único, municipal, por exemplo, e mesmo assim buscar maneiras de flexibilizar as práticas do seu cotidiano, tendo em vista a necessária contextualização de sua prática educativa. Neste contexto, a DCNEI diz que:

O currículo da Educação Infantil é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, científico e tecnológico. Tais práticas são efetivadas por meio de relações sociais que as crianças desde bem pequenas estabelecem com os professores e as outras crianças, e afetam a construção de suas identidades. Intencionalmente planejadas e permanentemente avaliadas, as práticas que estruturam o cotidiano das instituições de Educação Infantil devem considerar a integralidade e indivisibilidade das dimensões expressivo-motora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural das crianças, apontar as experiências de aprendizagem que se espera promover junto às crianças e efetivar-se por meio de modalidades que assegurem as metas educacionais de seu projeto pedagógico. (Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil, 2009, p. 6).

Neste contexto, o Documento das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil reafirma a compreensão do currículo como grupo de práticas que inter-relacionadas: experiências e conhecimento da realidade com o conhecimento produzido cientificamente, as quais oportunizam o desenvolvimento da criança em todos seus aspectos.

Neste sentido, o projeto de intervenção que fundamenta este artigo oportunizou momentos de descobertas e trocas de experiências entre as crianças e o professor. Percebemos, no decorrer das atividades, que a criança precisa vivenciar conhecimentos de seu interesse. Cabe ao professor conduzir os trabalhos com intencionalidade educativa. A

flexibilização do currículo através de atividades interdependentes contribuiu para essa compreensão, tendo em vista que a criança interage com questões que são de seu interesse, contribuindo com seu processo de desenvolvimento e aprendizagem resultando na apropriação do conhecimento sistematizado. Pode-se dizer que nestas situações a criança é co-autora na produção de conhecimento. O currículo construído a partir dos interesses, curiosidades e especificidades das crianças e não dos interesses dos adultos, torna a trabalho significativo e gera qualidade educacional.

A construção do currículo exige compromisso e disposição constante para que ocorra um processo contínuo de avaliação e adaptação das nossas escolhas metodológicas e políticas, pois elas fazem parte da abordagem educacional e do cuidado que devemos ter para não engessar o currículo, dada a necessidade de que ele seja flexível, trabalhe com a complexidade de ter que conhecer as linguagens da criança, suas especificidades, enfim, respeitar a condição e potencializar as possibilidades da infância.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil**: gostosuras e bobices. São Paulo: Scipione, 1997. Coleção pensamento e ação no magistério.

APPLE, Michael. **Ideologia e currículo**. São Paulo: Brasiliense, 1982.

ARROYO, Miguel G.: **Educandos e educadores**: seus direitos e o currículo. In: Indagações sobre currículo. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.

BARRETO, Ângela M. R. Situação atual da educação infantil no Brasil. In: BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Subsídios para o credenciamento e funcionamento de instituições de educação infantil**. v. 2. Coordenação Geral de educação infantil. Brasília: MEC/SEF/COEDI, 1998.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente** - ECA, Brasília, Lei 8069 de 13/07/1990.

_____. **Diretrizes curriculares para educação infantil**. PARECER HOMOLOGADO Despacho do Ministro, publicado no D.O.U. de 9/12/2009.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei Federal nº.9.394 /96, Brasília, MEC, 1996.

_____. [Moreira, Antônio Flávio Barbosa] **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura** / [Antônio Flávio Barbosa Moreira, Vera Maria Candau]; organização do documento Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

_____. **Proposta pedagógica e currículo em educação infantil**. Brasília, DF: MEC/SEF/COEDI, 1996.

FERNANDES, Luis. Um diário de campo nos territórios psicotrópicos: as facetas da escrita etnográfica. In: CARIA, Telmo H. (org.). **Experiência etnográfica em Ciências Sociais**. Porto: Edições Afrontamento, 2002.

GOODSON, I. F. **Currículo: teoria e história**. Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

KRAMER, Sonia. **Propostas Pedagógicas e Curriculares: subsídios para uma leitura crítica**. In: Educação e Sociedade, Ano XVIII, n.60, dezembro, 1997.

KRAMER, Sonia. Currículo de Educação Infantil e a Formação dos Profissionais de Creche e Pré-escola: Questões Teóricas e Polêmicas, In: MEC/SEF/COEDI. **Por uma política de formação do profissional de Educação Infantil**. Brasília-DF. 1994.

MARTINS, Joel. **Um enfoque fenomenológico do currículo: educação como poiésis**. Org. Vitória Helena Cunha Espósito. São Paulo: Cortez, 1992.

MOREIRA, Antônio Flávio B. **Currículos e programas no Brasil**. Campinas: Papyrus, 1990.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **O currículo na educação infantil: o que propõem as novas diretrizes**. In: BRASIL. Ministério da Educação e da Cultura, Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. 2010.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. Planejamento na Educação Infantil; mais que a atividade, a criança em foco. In: OSTETTO, L.E. (org.) **Encontros e encantamentos na educação infantil: partilhando experiências de estágios**. Campinas, SP: Papyrus, 2000.

RINALDI, Carlina. O Currículo Emergente e o Construtivismo Social. In: EDWARDS, Carolyn, GANDINI, Lella e FORMAN, George. **As cem linguagens da criança**. A abordagem de Reggio Emilia na Educação da primeira infância. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999. p. 113-122.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O currículo uma reflexão sobre a prática** / J. Gimeno Sacristán; tradução Ernani F. da F. Rosa. 3. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANDRONI, L. & MACHADO, L. **A criança e o livro**. 4. ed. São Paulo: Ática, 1998.

SAVIANI, Dermeval. As Concepções pedagógicas na História da Educação Brasileira.

Apresentado na **sessão de Comunicações em História da Educação do HISTEDBR, na Faculdade de Educação – UNICAMP, em 25/agosto/2005.**

SOUZA, Rosa Fátima de * **A produção intelectual brasileira sobre currículo a partir dos anos 80.** Em Aberto. Brasília, ano 12. n. 58. abr./jun. 1993. Doutoranda no Programa de Pós-graduação em Educação da USP. Professora de Currículo de Programas do Departamento de Ciências da Educação da FCL/UNESP.

VIDAL, Diana G. & FILHO, Luciano M. de F. **Os tempos e os espaços escolares no processo de institucionalização da escola primária no Brasil.** Revista Brasileira de Educação, MAI/AGO, n° 14, 2000.

WIGGERS, Verena. **Currículo: evolução, conceitos e definições.** In: Caderno do Curso de Especialização em Educação Infantil. Núcleo de Desenvolvimento Infantil. UFSC. Disciplina: Currículo na Educação Infantil. Florianópolis/out. 2010, p. 1-15.