

O PAPEL DO SUPERVISOR EDUCACIONAL NO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO CURRÍCULO EM UMA ESCOLA DE EDUCAÇÃO INFANTIL DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE GUAÍBA/RS

Priscila Juliana da Silva¹

Resumo: Neste trabalho buscamos encontrar na realidade da Educação Infantil no município de Guaíba – RS a atuação do supervisor educacional e suas contribuições na construção de um currículo emancipador que tem como princípios a diversidade e a transformação social. Utilizamos como metodologia para esta pesquisa uma abordagem qualitativa que nos permitiu através de observações, entrevistas e questionários abertos conhecer o cotidiano da escola infantil pesquisada, bem como as dificuldades e avanços da supervisão educacional nesse cenário.

Palavras-chave: Supervisão Educacional. Educação Infantil. Currículo. Emancipação.

Abstract: In this work we find the reality of early childhood education in the municipality of Guaíba - RS acting supervisor of education and their contributions in building a curriculum that has emancipatory principles as diversity and social transformation. Used as a methodology for this research a qualitative approach that allowed us through observations, interviews and open questionnaires to know the everyday school children surveyed as well as the difficulties and advances in educational supervision in this scenario.

Keywords: Educational Supervision. Childhood Education. Curriculum. Emancipation.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo foca sua reflexão na atividade cotidiana do supervisor educacional na construção do currículo. Para que o tema não se tornasse algo tão abrangente, impedindo sua realização enquanto pesquisa empírica tornamos o problema e o objetivo desta pesquisa como particular. Desse modo, buscamos encontrar na realidade de uma escola de Educação Infantil da rede municipal de ensino de Guaíba – RS de que maneira o cotidiano do supervisor educacional contribui na construção de um currículo emancipador.

¹ Graduanda em Ciências Sociais na UFRGS, graduada em Pedagogia na PUCRS, especialista em Coordenação Pedagógica na FAEL e professora da rede municipal de ensino de Guaíba/RS. E-mail: priscilajuliana@yahoo.com.br

Para responder a esse objetivo geral traçamos alguns objetivos específicos. Inicialmente buscamos analisar os documentos legais para conhecer a realidade que marcam o surgimento da Educação Infantil no Brasil. Num segundo momento, procuramos conhecer e analisar o projeto político pedagógico da escola pesquisada, tendo como base as temáticas emancipatórias. Em seguida, num terceiro momento, propomos ir até a escola realizar entrevistas com a equipe gestora da escola. Com o objetivo de perceber sua atuação na construção do currículo formal emancipador e do currículo real emancipador.

Em um quarto momento, planejamos realizar observações de reuniões pedagógicas dos professores, tendo como objetivo perceber as concepções dos gestores e professores sobre o currículo emancipador.

Também propomos aos diversos atores que constroem o cotidiano da escola estudada que exponham através de entrevistas e questionários, tal como a temática ligada à emancipação social que é tratada pelo currículo oficial da escola e pelo currículo real da sala de aula.

Por fim, sugerimos a supervisão educacional das professoras da escola em uma série de atividades que têm como principal objetivo enriquecer o trabalho pedagógico emancipador já realizado pela instituição pesquisada.

Delineamos esta pesquisa escola que tem por tarefa uma política de conscientizar os sujeitos para os problemas sociais. Sendo que na construção do currículo esses aspectos devem ser apresentados. Portanto, o supervisor e o orientador ao participarem do processo de construção do currículo da escola infantil precisam trazer a tona temas como a diversidade étnica, inclusão, entre outros, buscando construir um currículo que contribua para a formação de sujeitos questionadores, críticos e emancipados.

Considera-se esta pesquisa relevante para perceber como na realidade investigada os currículos tratam as temáticas sociais e políticas e, além disso, como os supervisores e orientadores se posicionam dentro da construção deste currículo, pois o trabalho do supervisor educacional é essencial na construção e execução dos currículos escolares. Através deste trabalho buscamos construir reflexões e não respostas finais. Por isso, a necessidade de encontrar questionamentos sobre a realidade e não receitas e verdades absolutas. Buscamos ainda, contribuir com reflexões para que escolas, sistemas de ensino, professores, supervisores, orientadores, diretores, etc., que possam encontrar novos caminhos na construção de seus currículos.

2 REVISÃO DA BIBLIOGRAFIA

Ao escolher pesquisar sobre o papel do supervisor educacional no processo de construção do currículo em uma escola de educação infantil, necessitamos fazer opções teóricas que embasem a análise empírica. Por isso, neste capítulo apresentaremos os conceitos que guiaram essa investigação.

Segundo Barbosa (2009), a Educação Infantil apresenta três funções que são indissociáveis. A primeira é a função social que busca a união do cuidar e do educar e que deve ser realizada junto às famílias. A segunda função é a política que envolve a luta por direitos e a cidadania. Em terceiro lugar é a função pedagógica que diz respeito ao conhecimento e a socialização entre adultos e crianças.

Desse modo, consideramos a escola infantil como um espaço de formação que deve envolver as famílias nesse processo, pois nessa fase etária as crianças necessitam de cuidados que são iniciados pelas famílias e seguidos pela escola incorporando a eles a construção da cidadania, a socialização e ampliação de conhecimentos. Torna-se essencial para a atuação nessa etapa da Educação Básica o conhecimento sobre o desenvolvimento infantil, sendo fundamental um ambiente que potencialize as quatro áreas do desenvolvimento: emocional, social, cognitivo e motor.

É importante nos atermos ao currículo e especificamente ao currículo da escola infantil.

Para Luck (2009, p.98):

O currículo constitui-se no conjunto organizado das atividades de ensinar e aprender que se processam na escola. Dito de outra forma constitui o conjunto de todas as experiências do aluno (atos, fatos, compreensões e crenças) que ocorrem sob a influência da escola, ou a totalidade das experiências do aluno, pela quais a escola é responsável, sendo seu núcleo o educando e não o conteúdo.

Para Gimeno (2006, p.15):

O currículo é uma práxis antes que um objeto estático emanado de um modelo coerente de pensar a educação ou as aprendizagens necessárias das crianças e dos jovens, que tampouco se esgota na parte explícita do projeto de socialização cultural nas escolas. É uma prática, expressão da função socializadora e cultural que determinada instituição tem, que reagrupa em torno de uma série de subsistemas ou práticas diversas entre

as quais se encontra a prática pedagógica desenvolvida em instituições escolares que comumente chamamos de ensino.

Nessas concepções o centro do currículo são os educandos. Entende-se que essas abordagens são importantes para a Educação Infantil, pois ultrapassam a ideia de currículo como prescrição de conteúdos e o vê como uma construção, além disso, também possibilita que o currículo aconteça na ação como sugere Barbosa (2009, p.56):

O currículo acontece no tempo da ação. Ele emerge do encontro entre famílias, crianças e docentes. Nesse encontro as famílias e as crianças trazem valores, saberes culturais e experiências de inserção social e econômica diversificados.

Através de um currículo aberto os valores e os saberes da comunidade e dos alunos poderão ser objetos de intervenção pedagógica favorecendo a construção da cidadania e da socialização e os profissionais que fazem a articulação de toda comunidade escolar em torno do currículo são os supervisores e os orientadores educacionais.

Defendendo a ideia de um currículo emancipador precisamos primeiramente compreender as teorias de currículo explicadas por Silva (2011).

Para Silva (2011), as teorias de currículo podem ser divididas em três: as teorias tradicionais, as teorias críticas e as teorias pós-críticas.

As teorias tradicionais buscam a eficiência e comparam a escola com uma empresa. Podemos exemplificar esse currículo através da tendência tecnicista que organizou todas as escolas no Brasil nos anos de 1970.

Já as teorias críticas têm como seu principal objetivo desnaturalizar o currículo e mostrar que ele carrega aspectos ideológicos e políticos. Surgem, então, teorias que mostram a escola como espaço de reprodução social, mas também de contestação, crítica e emancipação social.

Por sua vez, as teorias pós-críticas buscam desconstruir a realidade, mostrando como a sociedade constrói suas verdades e exclui a diversidade e legitima algumas formas de cultura.

Para esta pesquisa consideramos currículo emancipador aquele que une as teorias críticas e pós-críticas, de modo que conceba um currículo intencional construído com objetivos claros de toda a comunidade escolar e que busque construir sujeitos críticos e

preparados para uma realidade de diversidade e diferenças. Portanto, a “pedagogia e o currículo tratariam a identidade e a diferença como questões de política” (SILVA, 2011, p.99) e colocariam no seu centro como a diferença é construída e poderia estabelecer práticas pedagógicas que edificam uma nova forma de olhar a realidade.

Assim sendo, da supervisão educacional parte a responsabilidade de desenvolver junto à comunidade o currículo, cabe a esse profissional criar um clima de cooperação entre todos os atores da comunidade escolar para que o currículo emancipador se concretize do cotidiano escolar.

Para pensarmos o currículo, também precisamos refletir sobre os conceitos de escola e ensino. Moreira (2007, p.73) considera a escola como “um espaço de construção de conhecimento, um espaço de pesquisa, um espaço de busca, não um espaço de repetição, de tradição”. Portanto, sua concepção de ensino extrapola a pedagogia tradicional e busca uma pedagogia relacional onde aluno e professor são sujeitos que ensinam e aprendem. Tendo como base tais conceitos, buscamos um currículo onde “os/as estudantes pratiquem e se exercitem em ações capazes de prepará-los para viver e participar em sua comunidade” (SANTOMÉ, 2011, p.155). Para esse autor a escola deve colocar em ação projetos em que os alunos tomem decisões, debatam e busquem ajuda. É através desse currículo de ação e compartilhamento que é construído e realizado por toda comunidade escolar que poderemos chegar a um currículo emancipador.

Para entendermos como esse profissional tem vivido o desafio do currículo emancipador, propomo-nos estudar uma escola de educação infantil em Guaíba/RS, através de análises do projeto político pedagógicos da escola, de entrevistas com a equipe gestora e com observações de reuniões e de práticas pedagógicas. Buscamos, portanto, analisar o papel do supervisor educacional na construção do currículo emancipador.

3 A SUPERVISÃO EDUCACIONAL

Segundo Pinheiro (2007) e Nogueira (2010), ao buscar a história da supervisão educacional no Brasil percebemos que a supervisão é considerada inerente ao processo educativo desde os jesuítas que instalaram as primeiras escolas no país. Intuímos que foi na década de 20 que essa profissão começou a se consolidar nas escolas brasileiras. Buscando compreender como esse fenômeno ocorre, encontramos em Almeida (1998) alguns

vislumbres desse acontecimento. Segundo a autora, nessa mesma década se consolidava no Brasil a inserção feminina no magistério que deslocou os homens da sala de aula para os postos de especialistas e administradores da escola. Posteriormente, ainda ocorre o esvaziamento masculino do magistério e ascensão das mulheres como profissionais do magistério. Portanto, nos cargos de orientação e supervisão eram ocupados por homens enquanto que na sala de aula, especialmente com as crianças pequenas eram as mulheres que atuavam.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1996), no artigo 64, a formação dos profissionais que atuam na supervisão educacional deve ser feita em “cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional”. Enquanto que conforme Lei 7132 (RIO GRANDE DO SUL, 1978), são atribuições dos supervisores coordenar a construção da proposta pedagógica da escola, implementar e avaliar o currículo em conjunto com a comunidade escolar.

Para Libâneo (2004, p.215) o ato de coordenar ou supervisionar significa:

[...] a articulação e a convergência do esforço de cada integrante de um grupo visando a atingir os objetivos. Quem coordena tem a responsabilidade de integrar, reunir esforços, liderar, concatenar o trabalho de diversas pessoas.

Sendo assim, supervisores educacionais têm como função essencial a coordenação e articulação de toda comunidade escolar em torno dos objetivos traçados e do currículo construído.

Na legislação do município de Guaíba-RS onde foram coletados os dados desta pesquisa, a Lei 2734 (GUAÍBA, 2011) prevê a presença da orientação e da supervisão educacional seguindo os seguintes critérios:

Art. 83. Toda unidade escolar terá direito a 20 horas semanais de orientação educacional e 20 horas semanais de supervisão educacional.

§ 1º A unidade escolar com matrícula efetiva entre 150 (cento e cinquenta) a 700 (setecentos) alunos, terá direito a 40 horas semanais de orientação educacional e a 40 horas semanais de supervisão educacional.

§ 2º A unidade escolar com matrícula efetiva acima de setecentos alunos poderá ter até 80 horas semanais de orientação educacional e até 80 horas semanais de supervisão educacional.

Consideramos a presença desses profissionais essenciais em todas as etapas da Educação Básica, porém ponderamos que sua atuação na Educação Infantil deve ter como base os aspectos diferenciados desta etapa.

4 CAMINHOS PERCORRIDOS

Tendo esboçado as ideias e os conceitos que acreditamos efetivar uma escola e um currículo emancipador, então precisamos nos deter em como coletar e analisar os dados.

Tendo como base Fachin (2001, p.125), entendemos que a pesquisa é como “um procedimento intelectual para adquirir conhecimentos pela investigação de uma realidade”. Ainda seguindo essa autora para adquirir conhecimentos devemos primeiramente realizar uma pesquisa bibliográfica e em seguida a pesquisa de campo. Na busca bibliográfica construímos um referencial teórico que nos orienta na análise dos dados coletados na pesquisa de campo. Para tanto, o referencial teórico nos orienta na análise de dados, enquanto que na pesquisa de campo realizamos a coleta de dados da realidade.

Como estratégia metodológica utilizaremos o estudo de caso que consiste em uma abordagem qualitativa que permite “fornecer explicações no que tange diretamente o caso considerado” (LAVILLE, 1999, p.155) e permite que as variáveis do objeto de estudo, sejam relacionadas e compreendidas (FACHIN, 2001).

Bueno e Souza (2011), apoiados em Elsie Rockwell, mostram a importância da observação empírica para a compreensão da realidade escolar, pois através da observação podemos “apreender e interpretar os processos miúdos de se desenvolvem no interior” da vida cotidiana e, desse modo, busca compreender todas as relações tramadas pelos atores da escola na construção do currículo emancipador. Queremos por meio desta pesquisa compreender esses processos, com o objetivo de perceber como o supervisor e o orientador educacional pode contribuir na construção do currículo da Educação Infantil de uma escola da rede municipal de Guaíba/RS. Por isso, prosseguimos com os seguintes passos metodológicos: revisão bibliográfica, pesquisa de campo e análise de dados.

Na revisão bibliográfica construímos um referencial teórico que contempla a legislação vigente e os aspectos teóricos essenciais do objeto de estudo.

No segundo momento, a pesquisa de campo, está subdividida em três. No primeiro momento, realizou-se a análise do Projeto Político Pedagógico da escola de Educação Infantil

estudada. Em seguida, realizaram-se entrevistas com toda equipe gestora buscando perceber como especificamente a supervisora e orientadora vêem seu papel na construção do currículo. Também se aplicou alguns questionários com os professores. Por fim, a sala de aula e as reuniões pedagógicas foram o foco de observações que buscaram encontrar aspectos emancipatórios.

No terceiro momento, analisamos os dados coletados na pesquisa de campo tendo como base o referencial teórico.

Por meio desses procedimentos metodológicos, buscamos responder ao nosso problema de pesquisa e também gerar conhecimentos que auxiliam no trabalho dos supervisores educacionais.

5 ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS

A escola onde esta pesquisa foi realizada localiza-se na região central de Guaíba – RS e atende 200 alunos, de 0 a 5 anos em turno integral. A equipe gestora é formada por uma diretora e uma vice-diretora que também é supervisora. A equipe de funcionários é formada por uma secretária, quatro merendeiras, duas auxiliares de serviços gerais e um segurança. Apesar da legislação do município prever que as escolas tenham orientadora educacional apenas nas escolas de ensino fundamental, a legislação é cumprida.

Atuando na sala de aula existem treze professoras e dezoito monitoras divididas em onze turmas. Como alguns professores atuam apenas 20 horas semanais a escola enfrenta um problema de falta de professores desde o ano de 2012.

Para compreendermos melhor como essa escola funciona é preciso conhecer a sua história. Neste ano a escola está completando 85 anos, mas nem sempre ela atendeu crianças de Educação Infantil. A instituição surgiu com uma escola de educação profissional e somente na década de 70 passou a atender crianças pequenas, mas apenas com o objetivo de cuidar. Nessa época a prefeitura do município assumiu a responsabilidade pelos profissionais. Somente em 2009 a instituição se tornou escola e passou a desenvolver um trabalho pedagógico, sendo também incorporada ao sistema municipal de ensino do município.

Buscamos entender como a escola se organiza através de seu projeto político pedagógico. Esperávamos ter acesso ao documento, porém a escola não o disponibilizou o

acesso direto a ele. Por isso, apenas coletamos informações sobre o PPP nas entrevistas e questionários realizados com a equipe gestora e as professoras.

Lembramos que houve dificuldades para realizar os passos metodológicos previstos em nosso projeto. Isso ocorreu devido à falta de pessoal que tem deixado muitas turmas da escola com profissionais insuficientes para atender os alunos e também tem sobrecarregado a direção e a supervisão educacional. Por isso, não realizamos observações em sala de aula.

Segundo a supervisora, o primeiro PPP da escola foi construído pela direção em 2009. Essa direção foi nomeada pela Secretaria de Educação do município com a responsabilidade de organizar os documentos legais e transformar a instituição em uma escola de Educação Infantil. Em 2011, o PPP foi atualizado em conjunto com toda comunidade escolar. Assim foram incluídos no projeto temas com dimensões sociais percebidos por todos como essenciais para a construção da cidadania. Dessa maneira, a escola desenvolve no mês de novembro um projeto que envolve toda comunidade sobre a diversidade cultural e, ao longo de todo ano, um projeto sobre hábitos ambientais sustentáveis. O segundo projeto é desenvolvido de forma transversal e envolve todos os alunos e funcionários. Entendemos que ao tratar desses temas sociais a escola busca formar alunos de forma crítica e criativa em sua realidade social.

Na entrevista realizada com a direção percebe-se um discurso que vai de encontro com a cooperação e a gestão democrática. A diretora nos diz que “todos temos papel fundamental na construção do PPP, não só o diretor, mas toda a equipe diretiva, professores, funcionários e comunidade escolar, até porque para sua construção, todos esses membros devem fazer parte do processo. A execução é realizada diariamente através do regimento escolar, documento oriundo do PPP, do planejamento da escola, dos objetivos que a mesma tem e de seu papel diante da sociedade. Sendo que na minha avaliação a participação de todos é fundamental para o processo”. A direção também frisa que seu papel é escutar a comunidade e colocar em prática as decisões do grupo.

Segundo Luck (1999, p.16):

É do diretor da escola a responsabilidade máxima quanto à consecução eficaz da política educacional do sistema e desenvolvimento pleno dos objetivos educacionais [...]. É do seu desempenho e de sua habilidade em influenciar o ambiente que depende, em grande parte, a qualidade do ambiente e o clima escolar.

Para percebermos como a diretora exerce e influencia os outros atores da instituição realizamos observações das reuniões pedagógicas. Nas reuniões observamos que os professores e funcionários não se manifestam na presença da direção e da supervisão. A submissão na presença das autoridades da escola pode ser mais bem compreendida pelo modo como os funcionários e professores são tratados. Percebe-se uma imposição de temas, avisos e ordens que estabelece uma relação de imposição e não de diálogo.

Pode-se ainda perceber que os temas tratados são essencialmente burocráticos e impositivos através das seguintes anotações realizadas durante as observações.

“Percebeu-se ao longo da reunião que os professores não são ouvidos na tomada de decisões e surgiram frases da diretora como “eu tive umas ideias” e “estamos salvando a pele de vocês”. A atitude é de imposição em que todos devem aceitar o que está sendo solicitado.”

“Observou-se que os professores não se manifestaram na reunião, mantendo-se atentos às solicitações. Informalmente há comentários sobre a falta de profissionais e o cansaço devido à falta de horas atividade.”

“A pauta principal da reunião teve como tema os assuntos a serem tratados na reunião de pais. Os temas foram trazidos prontos pela supervisora para as professoras. Também foram transmitidos avisos sobre os temas a serem trabalhados em março e abril, bem como uma solicitação da Secretaria Municipal de Educação para o trabalho”.

Nas observações realizadas durante as reuniões pedagógicas, chamou-nos a atenção o fato de a supervisora ter dito na primeira reunião que seria preparado um encontro para que o grupo de professoras construísse a pauta da reunião de pais. No entanto, na segunda reunião, observamos que, após dar uma série de avisos, a supervisora entregou a todas as professoras uma pauta pronta construída por ela.

Para Luck (1999), um dos papéis da supervisão educacional é auxiliar o aprimoramento da formação do professor, de modo a qualificar o ensino e a aprendizagem. Portanto, a supervisora da escola pesquisada ao entregar pronta a pauta da reunião de pais deixou passar uma oportunidade de trocas entre profissionais que poderiam gerar a qualificação das professoras e de suas práticas pedagógicas.

Discutindo sobre a prática reflexiva do professor Moss (2012) nos diz que o

profissional reflexivo deve ser curioso, disposto, ávido por romper fronteiras, crítico e que seja pesquisador. Já segundo Alarcão (2001), uma escola reflexiva é uma “organização que continuamente se pensa a si própria, na sua missão social e na sua organização”. Portanto, a escola pesquisa ao impor temáticas nas reuniões e transformá-las em encontros burocráticos, deixando de cumprir seu papel reflexivo e emancipador.

Foi proposto para as professoras que respondessem a um questionário aberto com questões relacionadas ao currículo e a sua prática pedagógica. Cinco professoras responderam-no e, com isso, podemos encontrar muitas semelhanças em suas respostas.

Podemos perceber que todas as professoras que responderam ao questionário não participaram da elaboração do PPP. Isso ocorre porque a maioria dos professores e monitores iniciou seu trabalho na escola em 2012.

Com relação ao planejamento, percebe-se que todas as professoras seguem o currículo, assim os projetos sobre a diversidade e o meio ambiente também precisam articular os projetos de trabalho de acordo com as datas comemorativas, as habilidades e competências propostas pelos currículos e pelos interesses dos alunos. Nessa disputa por tempo e espaço os professores se angustiam.

Segundo uma professora:

“Meu planejamento de aula é elaborado geralmente seguindo o currículo fornecido pela escola, às vezes, uso como tema assuntos que vejo que são do interesse dos alunos, mas sempre adaptados a idade e usando como metodologia materiais que estejam ao alcance do entendimento do aluno, despertando a imaginação, o prazer de adquirir aquele novo aprendizado.”

Outra professora ainda diz que *“O planejamento é elaborado de acordo com a realidade da turma, procurando sempre utilizar, e trabalhar com as habilidades e competências que são propostas pela escola.”*

Segundo Barbosa e Horn (2010, p.9):

Em muitas realidades, a escola de educação infantil apresenta-se em um contexto que vai separando o corpo da mente do aluno, onde o prazer e a alegria dão lugar, via de regra, aos conhecimentos que a cultura escolar valoriza, desprezando aqueles que muitos (e até mesmo professores) gostariam de ver priorizados.

As autoras ainda enfatizam que a escola infantil deve ser efetivada de modo distinto

ao ensino fundamental e sugerem que o currículo dê espaço aos interesses dos alunos.

Podemos, então, concluir que apesar da proposta de planejamento da escola ser os projetos de trabalho que permitam que temas cotidianos sejam explorados. A pressão da equipe gestora para que as datas comemorativas e as habilidades e competências sejam o foco do planejamento, faz com que o tempo e o espaço para que os interesses dos alunos sejam mínimos.

Com relação à avaliação podemos constatar que tanto o PPP quanto a prática pedagógica são condizentes e vão de encontro com a concepção de avaliação mediadora de Hoffmann (2009). Segundo essa autora, na avaliação mediadora o professor precisa conhecer bem cada um de seus alunos e acompanhar seu processo de construção do conhecimento. Por conseguinte, não são notas que mostram a aprendizagem, mas os registros que no caso da escola pesquisada culminam com dois pareceres semestrais.

Ainda vemos que as professoras consideram as reuniões pedagógicas importantes para trocas com as colegas. Uma das professoras frisa que *“as reuniões fundamentais para trocarmos ideias, elaborarmos projetos, termos sugestões de atividades, desenvolver trabalhos em conjunto”*. Lembra também que *“A proposta da escola é para que tenhamos reuniões semanais, porém, devido à falta de profissionais no quadro, não estão ocorrendo”*. Outra professora também afirma que faltam profissionais e deixa explícito o caráter de imposição das reuniões no seguinte trecho:

“As reuniões deveriam acontecer pelo menos uma vez por semana, mas com a falta de pessoal (quadro de funcionários), estas não estão acontecendo no momento, e quando ocorrerem, a meu ver, não foram proveitosas pois os temas já vieram prontos e sempre apresentados pela supervisão”.

Ressaltamos que as reuniões são momentos essenciais para a construção do currículo emancipador, pois possibilita o diálogo entre as professoras e a supervisão garantindo a efetivação do PPP na sala de aula.

Finalizamos este capítulo com algumas questões que serão respondidas nas considerações finais. Na escola pesquisada encontramos um currículo emancipador? Quais os pontos positivos encontrados que podem auxiliar a ocorrência de transformações no currículo escolar? Quais os pontos administrativos que podem ser causadores de empecilhos à construção do currículo emancipador?

6 EMANCIPAÇÃO E EDUCAÇÃO INFANTIL

Após conhecer a escola pesquisada através da análise de dados vamos expor algumas ideias pedagógicas que podem ser adotadas pela supervisora e pelas professoras, a fim de realizar um trabalho pedagógico mais crítico e dialógico.

Segundo Silva (2011, p.54), para Henry Giroux, o processo pedagógico deve permitir às pessoas “se tornarem conscientes do papel de poder e controle exercido pelas instituições e pelas estruturas sociais” para que possam se tornar emancipadas. Por isso, as atividades aqui propostas têm como principal objetivo proporcionar a supervisora e as professoras, momentos teóricos e práticos que as auxiliem a construir relações dialógicas entre si e com seus alunos. E por fim, construir uma prática pedagógica emancipadora.

Alarcão (2001, p.79) nos diz:

É preciso enfatizar que a transformação da escola historicamente conservadora e racional em uma escola reflexiva e emancipadora é um processo em construção, e não ocorre sem rupturas. Não é tarefa fácil romper com a ordem estabelecida, tampouco é fácil ultrapassar as molduras imóveis do definitivo e acabado. Todavia os atores reflexivos devem acreditar na possibilidade da mudança como resultado do esforço contínuo.

Nesse esforço para construir uma escola reflexiva, a escola pesquisada tem tratado da temática da diversidade desde 2010, quando o dia da Consciência Negra foi celebrado com atividades em todas as turmas. Nos anos de 2011 e 2012, as atividades foram ampliadas para uma semana com atividades integradoras entre as turmas e uma exposição de trabalhos. Buscando potencializar o respeito às diferenças dentro do espaço escolar e conseqüentemente em toda comunidade escolar valorizando as relações dialógicas propomos um projeto institucional que crie espaços de reflexão a diversidade.

Sendo a Educação Infantil um espaço de socialização onde culturas e diversidades se encontram, a escola infantil acaba por conviver com os conflitos e preconceitos que são amplamente difundidos e reproduzidos na sociedade. Todavia, também é um espaço de educação que deve dar conta de problematizar as temáticas da diversidade em busca de mudanças, tendo como principal objetivo a igualdade.

Segundo Rayo (2004, p.87):

A educação em seu sentido mais amplo e a escola, concretamente, não pode manter-se à margem dos problemas que preocupam os seres humanos... Embora seja certo que a escola não tenha tido, nem tenha, um papel privilegiado nos esforços libertadores isso não deve implicar a negação da capacidade que esta tem para intervir e conscientizar... e obrigação moral de abrir espaços onde indivíduos plurais possam pensar, dialogar e imaginar juntos novas possibilidades de vida.

Desse modo essas atividades objetivam ampliar os projetos já desenvolvidos na semana da consciência negra, de modo que sejam incorporadas a elas as temáticas dos povos indígenas, das pessoas com deficiência e das mulheres. Buscamos, portanto, gerar reflexões, problematizações, desconstruções e atitudes positivas diante da diversidade.

Propomos alguns objetivos a serem alcançados ao longo do ano de 2013. Primeiramente ofertar às professoras momentos reflexivos de formação sobre a temática da diversidade. Esses momentos serão organizados em forma de oficinas propiciando o trabalho de grupo e a construção coletiva de reflexões e diálogos. As atividades contemplaram a diversidade étnica, focando especificamente a cultura negra e indígena de modo à desconstruir imagens estereotipadas. Serão também realizadas oficinas com temas ligados à diversidade de gênero, buscando refletir sobre as construções sociais de gênero e suas implicações na constituição do ser mulher e homem. Ainda serão abordadas temáticas ligadas à escola inclusiva e seus desafios.

Em seguida ocorrerá um momento de culminância das reflexões onde serão construídos materiais didático-pedagógicos para auxiliar nas atividades sobre a diversidade.

No terceiro momento serão desenvolvidos projetos com os alunos que tratem das temáticas desenvolvidas no primeiro momento.

Por fim, é necessário dividir com a comunidade escolar o trabalho desenvolvido na escola na festa da família que será realizada em dezembro de 2013.

Acreditamos que, através deste projeto, pode-se gerar uma mudança qualitativa que envolve o comportamento de toda a comunidade escolar. Caberá à supervisão desenvolver as atividades com as professoras em um clima de diálogo que poderá superar as prescrições e receitas observadas nas reuniões pedagógicas. Esperamos que as professoras assumam uma postura crítica diante dos temas tratados que possam contribuir para a construção de um espaço escolar e social onde:

[...] cidadãos sejam capazes de reconhecer a existência do 'outro' como sujeito de direitos iguais e inalienáveis; de cidadãos capazes de comunicar-se com sujeitos culturalmente distintos e de encontrar nesta interação elementos de enriquecimento (RAYO, 2004, p.116).

Assim, esperamos que a escola se transforme em um espaço de respeito à diversidade onde todos possam se expressar e encontrem na diferença os elementos de crescimento, pois acreditamos que seu potencial emancipador está na abertura para o diálogo.

Nesse processo de mudança será conveniente que a equipe gestora realize a abertura da escola para a comunidade escolar na festa da família e realizar as avaliações sobre as mudanças qualitativas ocorridas na instituição. Caberá, ainda, à equipe gestora levar aos professores reflexões sobre os pontos positivos e negativos das atividades, de modo a qualificar as práticas pedagógicas do próximo ano.

Partindo em direção à resolução do nosso problema de pesquisa, acreditamos que competirá à supervisora o papel de mediadora na construção do currículo emancipador da escola pesquisada. Assim, através dessas atividades ela poderá criar um clima de trocas entre todas as professoras e potencializar o trabalho que já está previsto no PPP da escola e que vem sendo tratado de forma esporádica.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebemos que a instituição pesquisada tem muitos pontos positivos que foram encontrados, no entanto, apareceram algumas dificuldades no caminho da construção do currículo emancipador.

A escola estudada é jovem enquanto instituição educativa e possui uma história arraigada em uma concepção assistencialista da educação infantil. Apesar disso, desenvolve um trabalho que tem muitas características emancipatórias. O PPP da escola propõe formas de planejamento e avaliação abertas, além de tratar de temáticas sociais importantes para a construção da cidadania como o meio ambiente e a diversidade. Acreditamos, no entanto, que o PPP da escola deve passar por uma avaliação, pois as professoras que atuam na escola atualmente não participaram da sua construção. As atividades propostas anteriormente têm

potencial para auxiliar nessa reavaliação, pois são atitudes que possibilitam a abertura para o diálogo entre a supervisão e as professoras.

Entendemos, também, que alguns problemas administrativos podem estar impedindo um andamento correto do trabalho da supervisão educacional. Primeiramente a falta de professores que obriga, muitas vezes, que a supervisora educacional atue na sala de aula. Também lembramos que, a supervisora é também vice-diretora, o que frequentemente acaba tornando o tempo dedicado à supervisão menor que o necessário. Conseqüentemente, as tarefas da supervisão não podem ser realizadas de modo satisfatório, prejudicando o andamento do processo de ensino e aprendizagem, bem como a concretização do PPP na sala de aula. Por isso, julgamos que esses problemas devem ser resolvidos para que as reuniões pedagógicas possam ocorrer de modo mais frequente, possibilitando o diálogo que é o elemento fundamental para construir uma escola reflexiva e um currículo emancipador. Resolver esses problemas envolve questões mais amplas com o sistema de ensino que não podem ser resolvidas com as atividades anteriormente propostas. Sugerimos que a escola que se utilize de seu conselho escolar para dialogar com a Secretaria Municipal de Educação em busca de mais profissionais para atender as demandas.

Podemos concluir que a escola e o currículo podem se transformar, mesmo que esse não seja um processo fácil e que o supervisor tem um papel fundamental como impulsionador e mediador dessa transformação.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I. **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

ALMEIDA, Jane Soares. **Mulher e Educação: a paixão pelo possível**. São Paulo: Editora UNESP, 1998.

BARBOSA, M. C. S. **Práticas cotidianas na educação infantil: bases para a reflexão sobre orientações curriculares** (2009). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/relat_seb_contribuicoes_pesquisadores.pdf>. Acessado em: 20 jan. 2013.

BARBOSA, M.C.S. HORN, M.G.S. Plantando em solo fértil. **Revista Pátio**, Porto Alegre. Ano XIII. Nº 22. 2010, p.8-11.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>>. Acessado em: 14 jan. 2013.

BUENO, B. O, SOUZA, D. T. R. Elsie Rockewell: por uma antropologia histórica. In:REGO, T. C (Orgs.) **Currículo e política educacional**. Petrópolis: Vozes, 2011.

FACHIN, O. **Fundamentos de metodologia**. São Paulo: Saraiva, 2001.

GIMENO, Sacristán, J..**O currículo**: uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Artmed, 2006.

GUAÍBA, Secretaria Municipal de Educação. **Lei Municipal 2734 de 2011**. Disponível em: <http://www.leismunicipais.com.br/cgi-local/form_vig.pl> Acessado em: 16 jan. 2013.

HOFFMANN, J. **Avaliação mediadora**: uma prática em construção da pré-escola à universidade. Porto Alegre: Mediação, 2009.

LAVILLE, C..**A construção do saber**: manual de metodologia de pesquisa em ciências humanas. Porto Alegre: Artmed, 1999.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. Goiânia: Editora Alternativa, 2004.

LUCK, H. **Ação integrada**: administração, supervisão e orientação educacional. Petrópolis: Vozes, 1999.

_____. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

MOREIRA, A. F. B. A escola poderia avançar um pouco no sentido de melhorar a dor de tanta gente. In: COSTA, M. V. **A escola tem futuro?**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

MOSS, P. A prática reflexiva na educação infantil. **Revista Pátio**, Porto Alegre. Ano X. nº 31. 2012, p.4-7.

NOGUEIRA, Tania M. S. **Visão histórica da orientação educacional**. (2010). Texto Disponível em: <<http://www.artigonal.com/educacao-artigos/visao-historica-da-orientacao-educacional-1884505.html>>. Acessado em: 17 jan. 2013.

PINHEIRO, C. T. **A supervisão educacional em perspectiva** histórica e política (2007). Disponível em: <<http://www.recantodasletras.com.br/artigos/621388>>. Acessado em: 16 jan. 2013.

RAYO, José Tuvilla. **Educação em direitos humanos**: rumo a uma perspectiva global. Porto Alegre: Artmed, 2004.

RIO GRANDE DO SUL, Assembleia Legislativa. Atribuições do supervisor e do orientador educacional. **Lei Estadual 7132 de 1978**. Disponível em: <<https://sites.google.com/site/assersdigital/em-foco/legislacao/atribuicoes-do-supervisor-educacional>>. Acessado em: 20 jan. 2013.

SANTOMÉ, F. T. **As culturas silenciadas no currículo**. In: SILVA, T. T. Alienígenas na sala de aula. Petrópolis: Vozes, 2011.

SILVA, T.T. **Documentos de identidade**: uma introdução as teorias do currículo. Belo Horizonte: Autentica, 2011.