

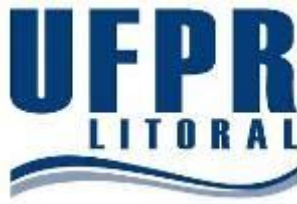
**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ – SETOR LITORAL
PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO E PROCESSOS EM EDUCAÇÃO
DIVERSIDADE E INCLUSÃO**

Marilda Ferreira de Almeida Caldas

**A UNIVERSIDADE COMO AGENTE TRANSFORMADORA DA CONCEPÇÃO
INFÂNCIA – PRAXIS E DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO
BRASIL E A REALIDADE DO MUNICÍPIO DE GUARATUBA - PR**

MATINHOS, PR

Julho/ 2015



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ – SETOR LITORAL
PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO E PROCESSOS EM EDUCAÇÃO
DIVERSIDADE E INCLUSÃO**

Marilda Ferreira de Almeida Caldas

**A UNIVERSIDADE COMO AGENTE TRANSFORMADORA DA CONCEPÇÃO
INFÂNCIA – PRAXIS E DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO
BRASIL E A REALIDADE DO MUNICÍPIO DE GUARATUBA - PR**

Relatório de Projeto de Intervenção
apresentado ao programa de Pós-Graduação
em Gestão e Processos em Educação
Diversidade e Inclusão da UFPR –
Universidade Federal do Paraná, Setor Litoral,
como requisito parcial para a obtenção do título
de Especialista em Educação Ambiental.

Professor Orientador: Danielle Marafon

MATINHOS, PR

Julho/ 2015

ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO E PROCESSOS EM EDUCAÇÃO, DIVERSIDADE E INCLUSÃO.

Aos treze dias do mês de junho do ano de 2015 (dois mil e quinze), reuniram-se na sala temática 264 - Educação Infantil os membros da banca

examinadora: Danielle Marafon (orientador),

Giuleide de Moraes e

Maurício César Otávio Fagundes para avaliação do

Trabalho de Conclusão de Curso do (a) cursista: Marilda

Ferreira de Almeida Baldan

_____, sob o título:

A universidade como agente transformadora da concepção de Infância - Processos e desenvolvimento

Após a avaliação deliberou-se que o (a) referido (a) cursista foi aprovado (a) como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Gestão e Processos em Educação, Diversidade e Inclusão, tendo obtido conceito APL.

Nada mais havendo a tratar, eu Danielle Marafon

_____, (orientador) lavrei a presente ata, a qual será

assinada pelos membros da banca.

Danielle Marafon
Orientador

Ferreira de Almeida Baldan
Avaliador 1

Giuleide de Moraes
Avaliador 2

Marilda Ferreira de Almeida Baldan
Cursista

Dedico este trabalho em primeiro lugar a Deus que sempre está a guiar meus passos. À minha família que acompanha minhas lutas diárias e me incentiva a prosseguir.

“Só é possível ensinar uma criança a amar, amando-a”.

Johann Goethe

RESUMO

Existem várias formas de analisar a diversidade dentro do cenário da Educação Infantil. Da mesma forma que se pode pensar a diversidade apenas pelo que tange às diferenças individuais entre as crianças dentro da sala de aula, ou às diferenças raciais, culturais, religiosas e de gênero, também se pode atentar à diversidade criada pelo poder aquisitivo que desde muito tempo separa as crianças pelas condições econômicas de sua família. O governo, mesmo criando leis que garantem direitos iguais a todas as crianças, não cria políticas que realmente efetivem as leis que regulamenta e então, não tendo condições de atender a todas, acaba deixando parte da população desprovida de atendimento. As últimas décadas foram marcadas por mudanças significativas no atendimento público e privado às crianças de zero a seis anos de idade. Porém, as diferenças continuam existindo e cabe ao professor atentar seu olhar para o assunto não para igualar as crianças, e formar a criança ideal como já se fez no passado, mas para que ensine o respeito, o orgulho pela sua identidade e a convivência pacífica entre diferentes, que em suas diferenças são iguais, especiais e únicos. O trabalho apresenta uma base teórica onde buscou-se verificar a história do atendimento na Educação Infantil brasileira observando a evolução das leis e do pensamento sobre a criança bem como olhar para a prática diária e documentação em escolas e Centros de Educação Infantil onde a diversidade deve ser um assunto vivo, e não apenas um item do currículo a ser pontuado em algum momento do ano letivo.

Palavras-chave: Diversidade. Educação Infantil. Políticas Infantis.

ABSTRACT

There are several ways to analyze the diversity within the Early Learning setting. Just as one may think diversity only by the respect to individual differences among children in the classroom, or to racial, cultural, religious and gender, you can also attend to the diversity created by purchasing power since much time separating children by economic conditions of his family. The government even creating laws that guarantee equal rights to all children, it does not create policies that really effect to the laws regulating and then having no position to meet all ends up leaving the population deprived of care. The last decades have been marked by significant changes in the public and private care to children from birth to six years old. However, differences still exist and it is up to the teacher attend your looking for it not to match the children, and form the ideal child as has been done in the past, but to teach respect, pride in their identity and peaceful coexistence across, which their differences are equal, special and unique. The paper presents a theoretical basis which sought to check the history of care in Brazilian Early Childhood Education observing the evolution of laws and thinking about children as well to look for daily practice and documentation in schools and Early Childhood Education centers where diversity should be a live issue, not just an item of the curriculum to be scored at any time of the school year.

Keywords: Diversity. Childhood education. Children policies.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	09
2. A UNIVERSIDADE COMO AGENTE TRANSFORMADORA DA CONCEPÇÃO DE INFÂNCIA – PRAXIS E DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL E A REALIDADE DO MUNICÍPIO DE GUARATUBA- PR	10
2. 1. A UNIVERSIDADE COMO ESPAÇO TRANSFORMADOR	10
2.2. A CONCEPÇÃO DE INFANCIA	12
2.3. BREVE LEVANTAMENTO EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL	14
2.4. ESTABELECIMENTOS DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO – EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE GUARATUBA-PR.....	16
3. CONSIDERAÇÕES FINAIS	18
REFERÊNCIAS.....	20

1. INTRODUÇÃO

As reflexões teóricas, os relatos compartilhados das experiências, resultado da interação Universidade-Comunidade escolar, onde os sujeitos da educação e suas comunidades são reconhecidos como agentes disseminadores de conhecimentos que emancipam e promovem as crianças, afim de que se tornem cidadãos atuantes na sociedade em que vivemos.

Assim, o resultado aqui apresentado é a síntese de dois anos de imersão intensa de docentes e acadêmicos da UFPR - Setor Litoral - no município de Guaratuba - PR, atuando especialmente com os docentes e profissionais locais. Desde essa coletiva experiência, foi possível elaborar uma metodologia que contempla um breve histórico da Educação Infantil, da concepção de infância e um levantamento da situação dos CEMEIS, no município de Guaratuba-PR, bem como a importância da Universidade Federal do Paraná, setor Litoral destacando a experiência de uma práxis da universidade pública que permitiu produzir saberes e exercitar; assim, a metodologia utilizada foi a de mobilizar e legitimar princípios e ações - a partir dos territórios escolares - para a gestão emancipatória de, tendo as unidades escolares e seus territórios como *lócus* da mesma.

2. A UNIVERSIDADE COMO AGENTE TRANSFORMADORA DA CONCEPÇÃO DE INFÂNCIA – PRAXIS E DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL E A REALIDADE DO MUNICÍPIO DE GUARATUBA – PR

2. 1. A UNIVERSIDADE COMO ESPAÇO TRANSFORMADOR

Na contemporaneidade, a formação e o desenvolvimento profissional dos professores tem sido objeto de estudo de inúmeros pesquisadores que se ocupam em investigar o campo da educação. Nesse contexto, é necessário compreender o papel da universidade enquanto instituição formadora de professores. A formação dos sujeitos como tarefa da universidade, se faz necessária, frente os desafios no contexto contemporâneo. Assim, é importante analisar as funções da universidade, que estão sistematizadas nos estudos de Pimenta e Anastasiou (2002), como:

Criação, desenvolvimento, transmissão e crítica da ciência, da técnica e da cultura; preparação para o exercício de atividades profissionais que exijam a aplicação de conhecimentos e métodos científicos e para a criação artística; apoio científico e técnico ao desenvolvimento cultural, social e econômico das sociedades (p.163).

Legítima assim, o papel das instituições de Ensino Superior em fomentar e proporcionar espaço de estudo e construção de um conjunto de conhecimentos que favoreça a aprendizagem de diversos saberes, de áreas específicas. É oportuno recordar que a ¹LDB, 9394/96 ressalta que são cada vez mais exigentes e contínuas em relação à formação e desenvolvimento profissional dos docentes.

A Universidade e as Escolas têm em sua natureza uma imersão social radical, longa, que pode e deve ser baseada na relação e confiança profunda das comunidades com quem convivem, que, com seus saberes acumulados e ressignificados pela experiência, podem vivenciar propostas de retomada e desenvolvimento local. O debate político e pedagógico no âmbito da universidade e escolas públicas dos municípios, permitindo a circulação e problematização das questões suscitadas pelos seus contextos da suas proposições à projetos, legitimados e priorizados pelos sujeitos envolvidos. As escolas, no debate sistemático com suas Comunidades serão espaços de “mini- prefeituras” onde o uso do conhecimento está interessado na gestão da vida de seus sujeitos, para a

¹ Leis de diretrizes e bases da educação-Lei9394/96

legitimação e empoderamento de novos projetos e possibilidades de gerar, processualmente, outras proposições. Não se trata de legitimar o modelo de Estado, mas de viabilizar os direitos que este Estado deve aos sujeitos deles expropriados, por isso “é imprescindível olharmos para os modos de sujeição nos quais estamos imersos, olhar para o modos como aderimos, rejeitamos, nos relacionamos com as biopolíticas, em especial àquelas afetas aos sujeitos da educação” (VERGARA, 2011, p.119).

2.2. CONCEPÇÃO DE INFÂNCIA

A concepção de infância nos dias atuais se difere completamente do passado. A visão que se tem de infância é uma construção histórica. Percebem-se contrastes em relação ao sentimento de infância no decorrer dos tempos. O que hoje pode parecer uma aberração, como a indiferença destinada à criança pequena, era algo absolutamente normal. Por maior estranheza que tenhamos atualmente, a humanidade nem sempre viu a criança como um ser em particular, e por muito tempo a tratou como um adulto em miniatura. De um ser nenhuma relevância e imperceptível, a criança num processo secular ocupa um maior destaque na sociedade, e a humanidade lhe lança um novo olhar. Para melhor compreensão é preciso fazer um levantamento histórico sobre o sentimento e a sua evolução. Segundo Áries: “o sentimento de infância não significa o mesmo que afeição pelas crianças corresponde à consciência da particularidade infantil, essa particularidade que distingue essencialmente a criança do adulto, mesmo jovem” (Áries, 1978 p. 99).

A partir da ideia do autor o sentimento de infância é algo que caracteriza a criança, a sua essência, o seu modo de agir e pensar, que se diferencia da do adulto. Essas características impelem um novo olhar, mais específico. Na Idade Média não havia clareza em relação ao período que caracterizava a infância, muitos se baseavam pela questão física e determinava a infância como o período que vai do nascimento dos dentes até os sete anos de idade, como mostra a citação da descrição feita por Le Grand Propriétaire (Ariès, 1978 p.6):

A primeira idade é a infância que planta os dentes, e essa idade começa quando a criança nasce e dura até os sete anos, e nessa idade aquilo que nasce é chamado de enfant (criança), que quer dizer não-falante, pois

nessa idade a pessoa não pode falar bem nem tomar perfeitamente as palavras, pois ainda não tem seus dentes bem ordenados nem firmes.

Até o século XVII, pouca importância se dava a infância, aos pequenos. Com isso o descaso, a falta de condições engrossava os números alarmantes de mortalidade infantil. O desapego pela criança era algo comum já que a ideia de que a qualquer momento poderiam perde-las. Mesmo com números alarmantes de mortes na infância, não havia nenhuma preocupação a esse respeito, conforme nos afirma o autor. Áries "...as pessoas não podiam se apegar muito a algo que era considerado uma perda eventual..." (1978 pag.22). Já na Idade Média a criança não era poupada do trabalho. Assim que tivesse condições, era inserida no trabalho como adulto em miniatura, executando tarefas do mundo adulto. A falta de atenção, a estrutura física, as especificidades da tenra idade, não as livravam de toda e qualquer exposição. Áries relata, que até século XVII, o convívio social da criança, bem como à ação da transmissão de saberes, não era da responsabilidade dos familiares. Retirada bem cedo do seio da família, a criança passava a conviver com os adultos sendo expostas as diferentes experiências. Portanto a transição da infância para vida adulta acontecia quase que de forma imperceptível. (Áries, 1978). Para a fase da infância, não definição específica. O termo "infância", era utilizado para diferentes fases da criança, sendo empregada a jovens de até dezoito anos de idade ou mais.(Áries, 1989). Sem definição correta, a infância se estendia sem importar-se com as fases de seu desenvolvimento. As roupas eram confeccionadas imitando o vestuário adulto. Esse cenário começou a se modificar a partir do século XVII, surge um acenos no sentimento de infância, mas apenas para as crianças da nobreza. Agora com vestimenta adequadas a sua idade, as crianças se diferenciam dos adultos. Neste século, as transformações sociais contribuíram para a formação do sentimento de infância. Dentre as transformações, as reformas religiosas, protestantes colocam a criança como um ser e sua aprendizagem agora esta em ênfase. A questão afetiva, no ambiente familiar foi outro ponto importante neste novo olhar sobre a infância. Com isso a educação ganha um status diferenciado, passando a ser muito mais valorizada. Se outrora a convivência com os adultos era a única forma de aprendizagem centrada nos trabalhos do dia a dia, agora a escola assume essa função. A escola passa a ser o lugar onde as crianças são preparadas para o convívio social. (Áries, 1978).

Os ensinamentos também se estendem a parte moral da criança, e a igreja assume esse papel, visando encaminhar a criança para o bem, já que ela, era gerada no pecado, portanto necessitava ser bem orientada. Assim no século XVII, em meio a educadores moralistas se constrói o sentimento de infância, que se estende a toda educação do século XX (Áries, 1989). Toda história de uma educação repressiva advém deste modelo que hora via a criança como um ser frágil que precisa de atenção, hora vista com fruto do pecado. Kramer fala de uma situação contraditória onde a infância trás nuances de ingenuidade, fragilidade e graciosidade, necessitando de atenção constante, educacional e moral de adultos, por outro lado um ser inacabado, exigindo uma educação feita pelo adultos. (Kramer, 2003 pag.18). Toda essa contradição surge de um olhar mais atento, assumido pela família, que vê a criança como um investimento e por isso precisava ser preservada física e moralmente (2003, pag.18) Todas essas ideias que surgem sobre a infância, tem representação de padrão burguês que se universalizou. O século XVIII, também foi marcado por outras preocupações relacionadas à saúde e higiene dos pequenos. Esses cuidados resultaram na diminuição do índice de mortalidade infantil que tinha números alarmantes. As mudanças privilegiavam apenas crianças da burguesia, enquanto as crianças simples do povoado, não recebiam nenhum tipo de cuidado ou atenção, eram simplesmente direcionadas ao trabalho. A criança passa a ser protagonista gradativamente, ocupando seu lugar com destaque todo especial na sociedade. Com o progresso, as modificações profundas ocorreram na educação, que precisou atender essa demanda desencadeada pela valorização da infância. A educação, a aprendizagem além da religiosidade, passou a ser um marco no atendimento à criança. Segundo Loureiro :

nesse período começa a existir uma preocupação em conhecer a mentalidade das crianças a fim de adaptar os métodos de educação a elas, facilitando o processo de aprendizagem. Surge uma ênfase na imagem da criança como um anjo, "testemunho da inocência batismal" e, por isso, próximo de Cristo (2005 pag.36).

A ancora da educação estava pautada no caráter cristão. A partir da valorização da infância, surge a necessidade de conduzi-las a adquirir razão, tornando-as adultos cristãos, dotados de razão. Esse cenário norteou a educação do século XIX e XX. Na contemporaneidade, as crianças são de fato cidadãos de

direitos assistidos em suas particularidades, tendo suas necessidades psicológicas, físicas e sociais, priorizadas. Segundo Zabalza ao citar Fraboni:

A etapa histórica que estamos vivendo, fortemente marcada pela “transformação” tecnológico-científica e pela mudança ético-social, cumpre todos os requisitos para tornar efetiva a conquista do salto na educação da criança, legitimando-a finalmente como figura social, como sujeito de direitos enquanto sujeito social. (1998 pag.68).

Neste conceito contemporâneo as crianças são vistas como seres particulares, com características que as difere dos adultos e também como seres portadores de direitos, é que vai gerar as maiores mudanças na Educação Infantil, tornando o atendimento às crianças de 0 a 6 anos ainda mais específico, exigindo do educador uma postura consciente de como deve ser realizado o trabalho com as crianças pequenas, quais as suas necessidades enquanto criança e enquanto cidadão.

2.3. BREVE LEVANTAMENTO EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

As creches são produto da Revolução Industrial. No Brasil surge em função da crescente urbanização e estruturação do capitalismo e, com ele, a necessidade dada à mulher em ocupar o mercado de trabalho, desencadeando uma movimentação entre os operários pela reivindicação de um lugar para deixarem seus filhos. Os pequenos, que ficavam durante muitas horas distantes de suas mães precisavam ser cuidados. As creches preenchiam esta necessidade para a classe trabalhadora. Firmando-se assim o cuidar, a atividade principal dessas instituições. Na década de 1980 dá-se um avanço em relação à Educação Infantil. Estudos e pesquisas foram realizados com objetivo de discutir a função da creche/pré-escola. Foi concluído, que independente da classe social, a educação da criança pequena é extremamente importante e que todas deveriam ter acesso a ela.

Em 1988, a Constituição define creche/pré-escola como direito de família e dever do Estado em oferecer esse serviço. Dois anos depois, em 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) reafirmou os direitos constitucionais em relação à Educação Infantil.

Em 1994, o MEC publicou o documento Política Nacional de Educação Infantil que estabeleceu metas como a expansão de vagas e políticas de melhoria da

qualidade no atendimento às crianças, entre elas a necessidade de qualificação dos profissionais, que resultou no documento por uma política de formação do profissional de Educação Infantil.

Em 1996, com a promulgação da Emenda Constitucional que cria a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), O artigo 62 foi pioneiro ao estabelecer a necessidade de formação para o profissional da Educação Infantil. Segundo a lei, a formação do educador desse segmento deve ser “em nível superior, admitindo-se, como formação mínima, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. O texto reafirma, também, a responsabilidade constitucional dos municípios nesta modalidade que conta com a ajuda do Estado e da União, passando a ser a primeira fase da Educação Básica, integrando-se ao Ensino Fundamental e Médio. Deste modo a Educação ganha parâmetros que nortearam a manutenção e a criação das novas instituições de Educação.

Em 1998, A LDB, foi com a incumbência pelo MEC de elaborar currículo, e credenciamento, neste mesmo ano o ministério editou Referencial Curricular Nacional. Em 1999, o Conselho Nacional de Educação (CNE) publicou Diretrizes Curriculares Nacionais para a modalidade da Educação Infantil. Esses documentos tornaram-se elementos para elaboração e avaliação das propostas pedagógicas de instituições que ofertam essa modalidade em todo o país. A função do cuidar , se faz necessário, garantindo que as necessidades básicas sejam atendidas e a de educar oferecendo a criança todas as possibilidades para o desenvolvimento integral, tornando-as crianças conscientes, aptas para exercer a cidadania. A lei 9.131/95.At.3º diz:

III- As Instituições de Educação Infantil devem promover em suas Propostas Pedagógicas, práticas de educação e cuidados que possibilitem a integração entre os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivos/linguístico e sociais da criança, entendendo-a como ser em sua totalidade. A educação infantil tem agora um caráter diferenciado deixa de ser assistencialismo e passa a ser um direito da criança, com praticas pedagógicas a atender essa demanda.

A proposta pedagógica da educação infantil é responsável pelo bom êxito do processo educacional. Segundo Zabala (1998), as experiências determinam o relacionar-se, e é na escola que essas relações acontecem, as instituições de ensino propiciam essa socialização.

... “os primeiros anos de vida da criança contribui para o desenvolvimento do seu pensamento lógico e também de sua imaginação caminham juntos, a imaginação é um momento totalmente necessário, inseparável do

pensamento realista, na imaginação a direção da consciência tende a se afastar da realidade. Esse distanciamento da realidade através de uma história por exemplo, é essencial para uma penetração mais profunda na própria realidade, afastamento do aspecto externo aparente da realidade dada imediatamente na percepção primária possibilita processos cada vez mais complexos, com a ajuda dos quais a cognição da realidade se complica e se enriquece”. Vigotsky (1989),

No Brasil considera-se como educação infantil o período de vida escolar em que se atende, pedagogicamente, crianças com idade entre 0 e 5 anos e 11 meses. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional chama essa modalidade educacional que atende crianças de 0 a 3 anos de “creche”. A modalidade educacional que atende crianças de 4 a 6 anos se chama “pré-escola”.

2.4. ESTABELECIMENTOS DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO- EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE GUARATUBA – PR.

Obtivemos resultado, por meio de entrevista com as diretoras dos CEMEIS, foi possível, fazer um levantamento do número de CEMEIS e da demanda do atendimento de cada um.

Guaratuba conta com seis instituições Municipais de Educação Infantil, e mais duas instituições filantrópicas que atendem crianças 0 a 6, anos de idade; conta também com mais duas instituições privadas que também fazem esse atendimento. O trabalho de pesquisa se deteve apenas nas instituições públicas e filantrópicas.

Os estabelecimentos da rede municipal de ensino de Guaratuba: Centro Municipal de Educação Infantil, Amor e Carinho, situado a Rua dos Navegantes, s/n, bairro Coroados; que atende 97 crianças de 0 a 5, inaugurada em 01/04/96. Centro Municipal de Educação Infantil do Mirim, Situado a, Rua Arlindo Saporski, s/n Bairro Mirim, que atende 116 crianças. Centro de Educação Infantil, Peixinho Dourado, situado a rua Verde, s/n, inaugurada no ano de 1981, e atende 198 crianças. Centro Municipal de Educação Infantil Pingo de Gente, situado a rua, Carlos Mafra 1647 Bairro Cohapar, atende 128 crianças. Centro Municipal de Educação Infantil Raio de Sol, situado a rua, Menelau Almeida Torres s/n, bairro Cohapar, inaugurado em 1996, e atende 252 crianças. Centro Municipal de Educação Infantil Silmara Farias de Souza, situado a rua, Vereador Paulo Saporski Filho nº 1150, bairro Carvoeiro/ Cohapar, inaugurada em 29 de Abril de 2014, e hoje

100 crianças, mas tem capacidade para até 250 crianças,. Creche Paulo VI-Filantropica-, situada a rua, Cambara, nº 522, bairro Brejatuba, atendendo aproximadamente 130 crianças. Associação Criança Feliz-Filantropica- situada a rua Guaira, nº 180, Bairro Jurimar; inaugurada em 20/06/2011, e atende 62 crianças de 0 a 6 anos. Em todas as instituições mencionadas acima, existe uma lista de espera. Ou seja, os centros de atendimento a educação infantil, ainda não atende a toda a demanda existente.

Um dos pontos positivos dos encontros, de todos os módulos, foi perceber que apesar das mazelas da educação infantil, os profissionais estão engajados na formação continuada. Todas as trocas, as experiências, o que foi positivo ou não, todas as possibilidades enriqueceram as discussões e refletiram nas práticas nos CEMEIS. Entrar no universo infantil, munidas de conhecimentos teóricos e práticas que dão certo. A possibilidade de um novo olhar para as velhas práticas, inventando e ressignificando, para sua renovação e testando-as, na prática, permite extrapolar as hipóteses teóricas e ver, na realidade, acumulando uma experiência que não é pouca dentro do universo infantil. A utilização de caixas de papelão multicoloridas, para despertar o interesse e o fascínio dos pequenos. Ideias simples, que trazem aos bebês um desenvolvimento significativo. A organização dos espaços de modo a dar às crianças a oportunidade em explorar diversos espaços com materiais simples, com ou sem ajudas dos colegas, propiciando momentos de movimento e afetividade. Essas foram algumas práticas, entre outras, partilhadas pelo professores cursistas.

O educador o professor, tem um papel importantíssimo neste processo. É ele, que possibilitará a interação da turma bem como o estímulo das crianças, a criarem suas próprias estratégias. Com essas ações os professores ampliam o repertório de atividades para as crianças e os bebês.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho procurou constatar o impacto positivo dos conhecimentos adquiridos na Universidade, por meio da formação do GPEDI, e compartilhados com os cursistas. Especialmente no módulo de Educação Infantil. Possibilitar novos conhecimentos ou fazer links com conhecimentos já adquiridos nos propõe um novo olhar, quebrando velhos paradigmas.

Proporcionar conhecimentos livra os seres da ignorância. O resgate histórico da Educação Infantil, nos mostra uma longa caminhada, em que as crianças passam por varias fases, sem uma identidade especifica. Como um ser em miniatura, vai adquirindo vez e voz ao longo da história. A compreensão de infância foi tomando rosto acontecendo de forma lenta. Com os avanços nos estudos a respeito da educação Infantil no Brasil, que passa de assistencialista de mães trabalhadoras para um dever do Estado.

Outro ganho foi a Lei - LDB 93/94, em seu art. 62 que trata da obrigatoriedade da formação do professor de Educação Infantil. Os encontros nos módulos que trataram da Educação Infantil possibilitou aos professores partilharem suas praticas, seus anseios que dentro de uma diversidade de informações foram se transformando em novos conhecimentos, em que os professores fundamentam suas praticas com as teorias refletidas a cada encontro. As experiências partilhadas aliadas, as discussões sobre o fazer diferente, buscando o desenvolvimento integral das crianças nortearam todos os nossos encontros.

O levantamento da realidade desta modalidade no Município de Guaratuba, nos impelem a repensar na mudança de velhas praticas enraizadas e ainda presente em muitas escolas. É preciso entender os espaços educadores como espaços de diversidade na unidade com sujeitos, inseridos num modelo de educação que deve cuidar de suas necessidades básicas e propiciar seu desenvolvimento total. Outra questão que se levantou com a pesquisa, a respeito do número de vagas, que ainda não atendem toda demanda de crianças que necessitam deste atendimento, lembrando que é um direito da criança.

A Educação Infantil nesta nova concepção trata do desenvolvimento integral, garantidos e amparados pela LBD, lei que rege a educação no Brasil. A educação em todos os níveis, se faz necessária e em especialmente a “qualidade” na Educação Infantil. A constatação de que, mesmo com esforços, os novos centros de

educação infantil, ainda não atende a demanda do Município. Sabemos que a educação Infantil é um direito da criança, além de ser importantíssima, sendo a primeira etapa da educação básica.

REFERÊNCIAS

ARIES, Philippe. História Social da Criança e da Família. Rio de Janeiro. LTC,1978.

BRASIL. Presidência da República. Constituição da República Federativa do Brasil. Promulgada em 5 de outubro de 1988.

ECA, Estatuto da Criança e do Adolescente .Lei N° 8.069/90

FRABBONI, Franco. A Escola Infantil entre a cultura da Infância e a ciência pedagógica e didática. In: ZABALZA, Miguel A. Qualidade em Educação Infantil. Porto Alegre. Artmed, 1998.

KRAMER, Sônia. A Política do pré-escolar no Brasil: A arte do disfarce. 7ª edição. São Paulo: Cortez, 2003.

LDB, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional N° 9.394/96

LOUREIRO, Stefânie Arca Garrido. Alfabetização: uma perspectiva humanista e progressista. Belo Horizonte. Autêntica, 2005.

PIMENTA, S.G.; ANASTASIOU, L. das G. C.. Docência no ensino superior. São Paulo: Cortez, 2002. (Coleção Docência em Formação).

Referencial curricular nacional para a educação infantil / Ministério da Educação e do Desporto, Secretária de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF,1998. Vol.1.

VERGARA, Édina Mayer. A in/visibilidade do sofrimento psíquico nas bio/políticas de educação inclusiva e de saúde mental Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós Graduação em Educação – Universidade do Vale do Rio dos Sinos. São Leopoldo, 2011.

VYGOTSKY, L.S. Formação Social da Mente. SP: Martins Fontes, 1989.

ZABALA, A. A Prática Educativa: como ensinar; trad. Ernani Rosa – Porto Alegre: ArtMed, 1998.