

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ.

Beatriz Barbosa

Letícia Antunes

**PRÁTICA EDUCATIVA COM BEBÊS: Estudo e análise de planejamentos
para os berçários da Rede Municipal de Curitiba.**

CURITIBA, 2017

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ.

Beatriz Barbosa

Letícia Antunes

**PRÁTICA EDUCATIVA COM BEBÊS: Estudo e análise de planejamentos
para os berçários da Rede Municipal de Curitiba.**

Trabalho de conclusão de curso
apresentado como requisito parcial à
obtenção do grau no curso de graduação em
Pedagogia, Setor de Educação, da
Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Profª Dra. Roberlayne de
Oliveira Borges Roballo

CURITIBA, 2017

Agradecimentos de Beatriz Babosa

É chegado o momento de reflexão e agradecimento a todos que de alguma forma fizeram parte desse trabalho e também de momentos dessa linda trajetória em busca da graduação.

Primeiramente, gostaria de agradecer a Deus e a Nossa Senhora do Perpétuo Socorro, que até aqui me ampararam com seu amor divino, me dando força para continuar, mesmo quando a vontade maior era desistir de tudo. Obrigada, por me fortalecerem, e por guiarem meus passos dia após dia.

A minha Mãe e Vovó Emília, que desde o início acreditaram em mim, depositando toda sua fé e esperança, correndo atrás de tudo junto a mim durante esses 5 anos, estando comigo em todos os momentos, desde a emoção da minha aprovação em meio a Praça Carlos Gomes, os meus ápices de fraqueza, e por fim até o presente momento em que estamos vivenciando, momento de felicidade e realização. Obrigada por todo amor, carinho, puxões de orelha, auxílio nos trabalhos e estudos, sendo meus despertados de todas as manhãs, obrigada por serem essas mulheres de fibra, que não medem esforços quando o assunto sou eu, que mesmo em meio as dificuldades que a vida lhes causaram, sempre pensaram em mim e em meu futuro, movendo o mundo para me dar o melhor. Eu amo vocês, essa vitória é NOSSA!

A minha Madrinha Neusa, que de todas as maneiras possíveis e impossíveis, contribuiu para minha formação, não me deixando faltar nada.

Ao meu amor Guilherme Alves de Carvalho, que vem caminhando ao meu lado durante esses 5 anos, me ajudando em tudo que era preciso, me dando forças para seguir em frente. Sempre disposto e paciente, mesmo em meus momentos de “fúria. Obrigada por toda ajuda com a formatação dos meus trabalhos, me salvou muitas vezes.

A minha dupla, Letícia Antunes pelo auxílio, amizade, paciência e pela parceria do início ao fim do trabalho. Estará presente em minha vida, sempre.

As amigas que construí no decorrer do curso, em especial Milena de Lara Venâncio, Thays Samara da Silva Zau, Thalísie Cristine Putrique, que dividiram lágrimas e sorrisos comigo, obrigada por todo companheirismo durante o curso.

À minha orientadora, Professora Dr^a Roberlayne de Oliveira Borges Roballo, pelo acompanhamento, as orientações e amizade, pela paciência, pelo comprometimento e acima de tudo pelo carinho e atenção dedicados em relação a este trabalho, sem você nada disso seria possível. Levarei comigo por toda minha vida.

A todos os professores, por me proporcionarem o conhecimento não apenas racional, mas a manifestação do caráter e a afetividade da educação no processo de formação profissional.

E por fim a todos que, direta ou indiretamente fizeram parte da minha formação, o meu mais sincero agradecimento.

“Que os vossos esforços desafiem as impossibilidades, lembrai-vos de que as grandes coisas do homem foram conquistadas do que parecia impossível.” (Charles Chaplin)

Agradecimentos de Letícia Antunes

Primeiramente a Deus por ter me dado a vida. A Nossa Senhora por ser meu exemplo de perseverança e humildade, sendo referência para minha vida acadêmica, profissional e pessoal.

Aos meus pais, que nunca deixaram que me faltasse algo, por todo carinho, atenção e cuidado. Em especial minha mãe, que se doou em muitos momentos para que eu alcançasse meus objetivos, dando a mim um amor incondicional.

Aos meus familiares, por todo apoio que me ofereceram e sempre torceram para o meu sucesso.

Aos anjos que eu chamo de amigos, que me ofereceram apoio, consolo, conselhos e principalmente paciência para entender minhas ausências em muitos momentos, me tornando presente por meio de orações. Hoje tenho a consciência que sem essas pessoas eu não estaria aqui.

As amizades feitas neste período da graduação, em especial Beatriz Barbosa, Jaqueline Jordan Fylyk e Milena De Lara Venâncio que dividiram anseios e dificuldades na trajetória acadêmica, me deram forças para continuar, e que estarão presentes em minha vida com certeza.

A minha orientadora Professora Roberlayne de Oliveira Borges Roballo, que desde o primeiro contato se dispôs em ajudar, um verdadeiro exemplo de amor e comprometimento com seu ofício. Sou muita grata por todo carinho, atenção, compreensão, paciência, disponibilidade, incentivo e principalmente todos os ensinamentos passados. Com certeza, deixará marcas em vida profissional e pessoal.

A Universidade Federal do Paraná, por proporcionar as oportunidades de formação acadêmica com excelência.

Meus mais sinceros agradecimentos.

Resumo

O presente trabalho de conclusão de curso trata da Educação Infantil de 0 a 3 anos de idade, refletindo principalmente sobre o tema planejamento nos berçários. Busca problematizar como o cuidar e educar é inserido nos planejamentos das atividades dos Berçários de CMEIs de Curitiba. Para tanto, como metodologia foi pesquisado e estudado os próprios planejamentos dos berçários de dois CMEIs de Curitiba. Também foi estudado alguns documentos da Secretária municipal da educação, como o Referencial para estudo e planejamento na educação infantil (2010) e o currículo da educação infantil (2016). Foi realizado um apanhado histórico sobre o sujeito, criança e infância tendo como base teórica Àries, em especial sua obra História Social da Criança e da Família. Também foi realizada uma breve revisão sobre a história da Educação Infantil e por fim o tema planejamento é explorado primeiramente com as bases teóricas para haver um entendimento do assunto, para então ter subsídios para realizar as análises dos planejamentos dos berçários. Como principais conclusões percebe-se um olhar sensível para o tema educar e cuidar, por parte dos professores atuantes nos CMEIs pesquisados, sendo assim mesmo que a partir de práticas sutis, confirma que o cuidar e o educar na prática com bebês, são aspectos necessários, diferentes e indissociáveis.

Palavras chaves: Educação Infantil; Berçário; Cuidar e Educar; Planejamento.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	8
2. CAPITULO 1 – O SUJEITO CRIANÇA E A CONSTRUÇÃO SOCIAL DA INFÂNCIA.	12
2.1 DO PASSADO AO PRESENTE, UMA BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA.	12
2.2 A INFÂNCIA NO DECORRER DA HISTÓRIA BRASILEIRA.....	19
3. CAPITULO 2. DO JARDIM DA INFÂNCIA À EDUCAÇÃO INFÂNCIA CONTEMPORÂNEA	24
3.1 A EDUCAÇÃO INFANTIL DO PARANÁ À CURITIBA	30
3.2 CURITIBA – UMA ANÁLISE DOS DOCUMENTOS DE 1998 À 2016.....	33
3.3 LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL (LDBN 9.394/1996)	33
3.4 REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL PARA EDUCAÇÃO INFANTIL – (RCNEI DE 1998)	35
3.5 OS RUMOS E CONQUISTAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL NA CIDADE DE CURITIBA.....	38
4. CAPITULO 3 - PESQUISANDO O PLANEJAMENTO.....	48
4.1 A IMPORTÂNCIA DA PESQUISA DE CAMPO	48
4.2 O PLANEJAMENTO	50
4.3 PLANEJAMENTO PARA O BERÇÁRIO, E SUAS PARTICULARIDADES.	55
3.4 CURRÍCULO PARA EDUCAÇÃO INFANTIL DE CURITIBA.....	56
4.5 - ANÁLISE DOS PLANEJAMENTOS	59
5. CONCLUSÃO.....	72
6. REREFÊNCIAS BIBLIOGRAFICAS	74

1.Introdução

A educação voltada para as crianças de 0 a 5 anos foi por um longo período pensada para acolher os filhos de mães da classe trabalhadora para que tivessem um lugar para ficar, enquanto suas mães trabalhavam, ou seja não tinha um caráter educativo, sendo o seu objetivo era assistencialista:

Para os filhos das mulheres trabalhadoras, a creche tinha que ser de tempo integral; para os filhos de operárias de baixa renda, tinha que ser gratuita ou cobrar muito pouco; ou para cuidar da criança enquanto a mãe estava trabalhando fora de casa, tinha que zelar pela saúde, ensinar hábitos de higiene e alimentar a criança. A educação permanecia assunto de família. Essa origem determinou a associação creche, criança pobre e o caráter assistencial da creche (DIDONET, p.15 2001).

A história da educação infantil no município de Curitiba, não diferente, também foi marcada por uma visão assistencialista. Desde 1929 com o surgimento da creche comunitária Escola Maternal da Sociedade Socorro aos Necessitados, até o ano de 2003 quando os CMEIs deixam de ser responsabilidade da Secretaria Municipal da criança se integram a Secretária Municipal de Educação (SME), fortalecendo o aspecto pedagógico propriamente dito nas atividades realizadas com as crianças. Inclusive é neste período que a pedagoga/pedagogo é inserida no quadro de funcionário dos CMEIs.

Essa mudança trouxe novos aspectos ao trabalho realizado nas instituições de Educação Infantil. Até que gradativamente o educar ganhou espaço na vida dos CMEIs. Assim sendo, se colocou em práticas o que os documentos orientavam:

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, revisadas pelo Parecer CNE/CEB n.o 20/2009 e fixadas pela Resolução CNE/CEB n.o 5/2009, explicitam princípios, fundamentos e procedimentos que orientam a elaboração, o planejamento, a execução e a avaliação das propostas pedagógicas e curriculares das instituições educativas que ofertam educação infantil. (CURITIBA 2016)

Nos documentos dispostos pela SME de Curitiba, sobre educação infantil, é apresentado como objetivo o desenvolvimento integral de cada sujeito, ou seja, físico, psicológico, intelectual e social, respeitando seu ritmo de

desenvolvimento, cultura, família e comunidade. Também é expresso nos documentos que as instituições de atendimento de Educação Infantil: CMEIS e escolas, tem funções educativas e regulamentada, o que a difere de uma educação informal. Ou seja, a Educação Infantil é o primeiro contato do sujeito com o espaço educativo, formal e regularizado, fora do seio família.

Para este trabalho optou-se em pesquisar o trabalho realizado com os bebês porque é uma das fases da vida onde o sujeito demanda de cuidados e estímulos específicos, onde a primeira vista o cuidar das necessidades físicas/fisiológicas teriam uma maior visibilidade do adulto que está envolvido na relação com a criança, porém sabemos que a prática pedagógica com os bebês não pode ser baseada somente no viés do cuidar do corpo, mas também do intelectual através de inúmeras práticas educativas possíveis de serem realizadas, assim sendo, observou-se que o trabalho nos berçários tem base nos pequenos detalhes do dia-a-dia, que pequenas atividades da rotina carregam uma riqueza de aprendizado. Apesar de toda educação infantil demandar de atenção aos detalhes, cabe ao professor e professora que atua com os bebês ter a visão e da intencionalidade de aliar a sua prática o cuidar e o educação.

O cotidiano de um grupo de bebês em uma instituição de educação coletiva caracteriza-se por ser composto de momentos cadenciados, tácitos e rotineiros, (...). Diversas das ações realizadas pelas professoras no dia-a-dia da instituição acabam sendo automatizadas e, não sendo vistas como importantes, passam despercebidas, de forma a não vir à tona a riqueza da vida diária. (TRISTÃO, p.35, 2006).

O espaço educacional do berçário deve proporcionar condições de desenvolvimento, por isso é fundamental planejar práticas, aprendizagem e estudos a respeito do ambiente educativo que é o berçário, intenção que só é viável estabelecer por meio de ações reais e incessantes, procurando firmar através da união de referenciais teóricos e prática. As incontáveis hipóteses apontam o valor de refletir o espaço do berçário:

Ambiente de relações complementares à família, a creche se consolida como espaço educacional e, portanto, possibilidades de experiências significativas e afetivas no seio das interações entre crianças, entre adultos e entre crianças e adultos. [...] (KRAMER, 2009, p. 83)

O berçário é um espaço onde as crianças necessitam aumentar seu desenvolvimento, pois é um ambiente rico, e deve complementar todos as exigências necessárias para que as crianças se sintam amadas, acolhidas e a vontade neste espaço.

Para que o desenvolvimento infantil aconteça com sucesso, o professor e professora deve planejar e refletir suas práticas, para auxílio, é construído o planejamento pedagógico da forma mais adequada. Segundo Referencias para estudo e planejamento na educação infantil o planejamento é o ponto de partida para a prática pedagógica, é ele que permite pensar e assim permite a mudança, dessa forma o planejamento se torna de extrema importância, pois,

Na escola, no CMEI, o ato de planejar faz-se necessário à medida que antecipa ações educativas a serem realizadas, colaborando para agir conforme o previsto. Mas, para se agir, ou melhor, para intervir na realidade educativa, precisamos (professores, educadores, pedagogos, gestores) nos colocar como sujeitos do processo e estar cientes da necessidade e da possibilidade do planejamento. (Curitiba, p,07, 2010)

Levando em consideração a importância do planejamento para o desenvolvimento dos bebês, esse trabalho está dividido em três capítulos. No primeiro capítulo buscou-se como a criança e a ideia de infantil foi se constituindo ao longo da história, para compreender, se utilizou como base o autor Àries. Pode-se afirmar que a criança sempre esteve presente na sociedade, porém é a partir do século XIV que ela ganha uma maior visibilidade, essa infância passou por diferentes fases, muitas delas ligadas a referencias da igreja, como por exemplo a imagens de criança retratado pela imagem do menino Jesus, a de anjos e crianças que na vida adulta foram consideradas santas. Ao de se relatar que as crianças eram pintadas como adulto em miniatura. Isso vai começar a mudar com a vinda do sentimento de paparicação à criança, onde o mundo adulto se rendeu as graças desse sujeito pequenino e cheio de encantos. Contudo no século XVII começou a valorizar a alma e o corpo, onde nasce movimentos onde se preocupasse com a criança, e a partir daí as ideias de infância vem se assemelhando com o conceito que a nossa sociedade ocidental moderna constrói, organizações mundiais como a ONU vêm sendo muito importante para a proteção da infância, pois sabemos

que ainda hoje existem muitas infâncias que se encontram em grande vulnerabilidade social.

No capítulo 2, contextualizamos um histórico sobre o surgimento da Educação Infantil, bem como a construção das primeiras escolas, e a chegada dela ao Paraná, desde de 1875 até a atualidade. Como fundamentação, utilizou-se o autor Kulhmann, onde é possível perceber que a educação e o cuidado de crianças pequenas, no decorrer de sua construção histórica estiveram absolutamente ligadas a maternidade, assim estando preparadas para oferecer à criança um atendimento educacional de qualidade que respeite a relação entre o educar e o cuidar na constituição de cidadão dessa criança.

As brincadeiras eram valorizadas, acreditava-se que por meio delas, as crianças instruíam-se de forma afável aquilo que era apresentado em sala de aula. Destarte, cada criança encontrava a sua própria forma de aprender. Ainda no capítulo 2, foram feitas análises nos documentos (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBN9.394/1996 e Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil – RCNEI de 1998), que auxiliam na construção da Educação Infantil. Neste sentido, para este capítulo foram apresentados, como são trazidas as ações do cuidar e educar, se as mesmas são entendidas como inerentes durante o trabalho com esta faixa etária, e também como percebem o brincar e a brincadeira, e se adotam a importância destes para o desenvolvimento das crianças.

Contudo o capítulo 3 vem ser a pesquisa propriamente dita, neste primeiramente foi feito uma revisão em bases teóricas sobre o planejamento das atividades pedagógicas realizadas nos berçários, para isso se utilizou em grande parte os referenciais para estudo e planejamento na Educação Infantil da Secretária Municipal de Educação, nele nos deparamos com os níveis de planejamento, que seriam, o planejamento anual, diário e roteiro semanal. Após o estudo desses documentos, pode-se dizer que se encontrou nas descrições dos planejamentos, tanto anual, diários e no roteiro semanal os aspectos educativos aliados ao cuidado do bebê.

Desta forma sabendo que o educar e o cuidar são indispensáveis e indissociáveis, onde todas as atividades realizadas com as crianças tem um

cunho educativo e a atenção dada aos pequenos detalhes do dia a dia vão fazer total diferença no desenvolvimento da criança. Busca-se através de estudos dos planejamentos anuais, diários e roteiros semanais, entender como todos esses fatores descritos acima podem ser inseridos na prática educativa como os bebês.

2. Capítulo 1 – O sujeito Criança e a Construção Social da Infância.

2.1 Do passado ao presente, uma breve contextualização histórica.

A infância é uma construção social, que ao longo da história vem se modificando. A criança sempre esteve presente na formação social, caracterizada de diversas formas, a partir da relação adulto-criança. Segundo Kuhlmann (p.15, 2004) a história da infância carrega consigo a história da sociedade de modo geral, que traz toda uma relação cultural, socioeconômica, marcas de acontecimentos do mundo dos adultos, e também a relação dos adultos com as crianças, ou seja, não se pode imaginar uma história, sem considerar todos os aspectos que a construíram. Desta forma não é possível pensar na infância de hoje sem ter reflexos históricos.

Os primeiros registros sobre a infância, segundo Áries (1981) é dado a partir do século XIII, onde na história da arte e na iconografia dos séculos XV e XVI retratou timidamente a imagem da criança.

Até por volta do século XII, a arte medieval desconhecia a infância ou não tentava representá-la. É difícil crer que essa ausência se devesse à incompetência ou à falta de habilidade. É mais provável que não houvesse lugar para a infância nesse mundo. (ARIÈS, p.17, 1981)

Esse esquecimento das crianças pode ser percebido nas obras de artes até o século XIII. Onde nas raras imagens, a criança aparece nua, com musculatura do peitoral e abdômen, bem desenvolvida, como uma representação de um adulto em miniatura. Inclusive essas poucas aparições da

criança são encontradas em imagem construídas pela igreja, como no exemplo que Áries utiliza, uma narração bíblica.

(...) Evangelho em que Jesus pede que deixe vir a ela as criancinhas, sendo que o texto latino claro: *parvuli*. Ora, o miniaturista agrupou em torno de Jesus oito verdadeiros homens, sem nenhuma das características da infância: eles foram simplesmente reproduzidos numa escala menor. (ARIÉS, p.17, 1981)

Outro exemplo pode ser a imagem da tela abaixo, pintada durante o século XVII, usando técnicas orientais e perucas, também é possível observar que a estrutura corporal não condiz com a imagem infantil retratada no rosto, inclusive pequenos detalhes chamam atenção, como as mãos, que confirmam a ideia de traduzir a figura da criança em um adulto pequeno.

Figura¹: Gêmeos, pintura do século XVII



Fonte: Revista Veja-online

Essa ideia de miniaturas pode ser explicada, pois a fase de transição do ser criança para o adulto, ou seja, a infância, era uma fase da vida extremamente curta. E que não se atribuía muita importância. Se imaginava que já tinham a personalidade de um adulto, porém com uma fragilidade maior, que levaria a morte mais facilmente.

A mortalidade infantil era demasiada, onde infelizmente o óbito era algo corriqueiro, o que levou o surgimento de um sentimento de banalização ou insensibilidade, pois sabia-se que logo após chegar ao mundo as crianças estaria sujeitas a morte.

¹ Disponível em: http://origin.veja.abril.com.br/181000/p_122.html

Segundo Áries, durante o século XIII, os estereótipos de crianças, estariam diretamente ligadas as ideias que a igreja construiu. No século XIV, o aparecimento da imagem infantil com base na figura do menino Jesus e Nossa Senhora menina, foi o que constituiu as primeiras características da figura da criança.

Título²: Nossa Senhora menina com seu pai Joaquim e sua mãe Ana.



Fonte: Blogspot “A história dos Santos”

O aparecimento da figura dos anjos formou outro padrão visual infantil. Onde se trazia características que carregam o ideal de um rapaz muito jovem, que lembrava as “crianças mais ou menos grandes que eram educadas e formadas para serem futuramente o Clero” (ÀRIES, p.18, 1981)

² Disponível em: <http://marcioreiser.blogspot.com.br/2010/08/santa-ana-e-sao-joaquim.html>

Ainda no período do século XIII, outro estereótipo de criança, veio na fase gótica, trazendo a imagem da criança nua, porém o menino Jesus nunca foi representado totalmente nu, está figura sempre apareceu com algum tipo de cobertura, como uma camisola ou uma faixa branca. Se explica a figura da criança sem vestimenta, pois a arte medieval francesa representava a alma, na imagem de uma criança pequena nua e de forma geral assexuada.

Título³: A Reclining Nymph Playing the Flute with Putti (Ninfa reclinável tocando a flauta com Putti), Francois Boucher 1703-1770.



Fonte: The Muse Euterpe

Ao longo do século XIV e enfim no século XV, essas ideias de crianças que foram se construindo ao longo do século XII seriam modificadas. A criança representada quase que exclusivamente na figura do menino Jesus e anjos, no século XIV e XV dividiu a atenção dos artistas com o tema Sagrada Família.

A imagem da criança não se desvinculou das ideias religiosas, porém não se resumia somente na figura do Menino Jesus, mas mesmo que timidamente surgiram outras infâncias. Surgiram as Crianças santas, vidas expressivas ou exemplos a serem seguidos dentro da igreja, como nos exemplos abaixo apresentados por Àries.

³ Disponível em: <https://www.topofart.com/artists/Boucher/art-reproduction/13238/The-Muse-Euterpe-A-Reclining-Nymph-Playing-the-Flute-with-Putti-.php>

Depois, surgiram as outras infâncias santas: a de São João, o companheiro de jogos do Menino Jesus, a de São Tiago, e a dos filhos das mulheres santas, Maria-Zebedeu e Maria Salomé. Uma iconografia inteiramente nova se formou assim, multiplicando cenas de crianças e procurando reunir nos mesmos conjuntos o grupo dessas crianças santas, com ou sem suas mães. (ARIÉS. P. 20, 1981)

A criança se torna mais visível nos séculos XV e XVI, a partir das pinturas anedóticas, que retratavam a criança no seio familiar ou em situação cotidianas da época, no meio de multidões, praticando jogos e brincadeiras com seus companheiros sendo eles outras crianças ou um adulto, porém nunca a imagem de crianças unicamente, sempre existia a imagem de um responsável adulto nas ilustrações. O que revela que a vida cotidiana das crianças sempre dependeu da rotina de seus familiares mais velhos. Em todas as atividades realizadas pelas crianças, sejam trabalhos, passeios ou jogos, existia presença do adulto.

É possível observar uma inclinação dos pintores em retratarem a criança com sua graça, o que se torna equivalente ao primeiro sentimento da infância, a “a criança engraçadinha”, que trazia um sentimento de “paparicação” em relação as crianças pequenas, que passam a ocupar um espaço nos momentos de diversão e nas brincadeiras dos adultos.

A maneira de ser das crianças deve ter sempre parecido encantadora às mães e às avós, mas esse sentimento pertencia ao vasto domínio dos sentimentos não expressos. De agora em diante, porém, as pessoas não hesitariam mais em admitir o prazer provocado pelas maneiras das crianças pequenas, o prazer que sentiam em “paparicá-las”. (ARIÉS, p.101, 1981)

A infância passou por diferentes óticas, das retrações de anjos, de uma infância santificada e de crianças “engraçadinhas”. No entanto o século XV renovou, construindo duas representações de infância: o retrato e o putto⁴. O retrato era ligado a criança sendo mostrada no seu cotidiano, ou seja, a criança da “realidade”. Diferentemente a ideia denominada de “o Putto”, surge nas pinturas religiosas, na imagem de anjos, do menino Jesus e de Crianças sagradas, de modo geral, a criança nua. O que vale ressaltar, que a nudez tem o significado clássico, ligado a representação de uma alma pura.

No decorrer do século XVI, fortaleceu a tendência do retrato da criança morta, o que marcou fortemente a história da infância ou seus sentimentos. No

⁴ PUTTO: Nunca foi uma criança real, mas se refere a pinturas ou esculturas de um menino nu, geralmente gordinho e representado frequentemente com asas. Derivado da figura do cupido jovem, simboliza o amor e pureza.

início era caracterizada por uma efígie funerária, onde a criança não se encontrava sozinha, mas sim retratada no tumulto de seus pais. Porém hoje sabemos que existiram exceções e foram construídos túmulos com efígies exibindo crianças sozinhas.

Segundo Ariès, os retratos de modo geral se popularizaram no século XVIII, inclusive os das crianças. Iniciou-se o hábito de conservar através da arte da pintura, a rapidez que o período da infância se caracterizava, de modo que nessas novas representações, a criança eram os modelos preferidos dos artistas, onde eram mostradas sozinhas e de forma verdadeira. Todas as famílias passaram a querer possuir retratos dos filhos.

Os retratos de família tendem a se organizar em torno da criança, dando a ela um lugar privilegiado, com cenas corriqueiras do mundo infantil, como lições de leituras, músicas ou momentos de brincadeiras.

Durante o século XVII, a alma da criança passou a ser valorizada, os laços afetivos foram reforçados e a insensibilidade pelo falecimento dos bebês foi lentamente se diluindo. Assim, a criança sai de seu antigo anonimato, ganhando uma crescente importância no meio familiar.

Também o cuidado com o corpo ganhou seu espaço, novas práticas de higiene foram incorporadas, as primeiras vacinas e ao controle da natalidade é cada vez mais difundido.

Toda essa atenção dada, ainda era muito nova para o século XVII e causava uma certa discussão de diferentes olhares. Moralistas e educadores não eram favoráveis, pois alegavam que esta forma deixaria as crianças mimadas demasiadamente. Vale ressaltar que toda essa paparicação não acontecia em uma camada específica da população, mas em todas, dos mais ricos aos mais humildes.

Foi durante o século XVIII que a escola começa a representar um espaço de educação moral, pois as crianças eram como “plantas que é preciso cultivar e regar com frequência”, porém para isso ter efeito positivo era preciso “conhecê-las para corrigi-las” (ARIÈS, p. 104. 1981), mesmo que tardiamente ela foi dividida em classes, porém continuava-se sem separação por idade.

Essa indiferença da escola pela formação infantil não era própria apenas dos conservadores retrógrados. (...). Assim como os pedagogos da Idade Média, eles confundiram educação com cultura,

a estenderam a educação a toda duração da vida humana, sem dar um privilegio à infância ou à juventude, sem especializar a participação das idades. (ARIÈS, p.124, 1981)

É com os Jesuítas⁵, os oratorianos⁶ e os jansenistas⁷, que nasce o sentimento de infância e suas peculiaridades, eles que iniciam os estudos da psicologia infantil.

A escolarização ainda era um privilegio restrito a uma classe, direcionado ao sexo masculino. As mulheres eram deixadas de lado do processo de escolarização, o que se destinava a elas, era a formação para o lar, ou seja, preparar-se para ser uma boa gestora do lar, uma esposa adequada.

Diferente das escolas medievais, no período do século XIX, o colégio era incumbido da formação da juventude, “inspirados em elementos da psicologia, descritos no Ratio Studiorum” (ARIÈS, p.126, 1981). A escola agora com um viés educacional, valorizava a aprendizagem dos conteúdos específicos no convívio direto com os adultos. Inicia então o enclausuramento, disciplinarização e vigilância constante, por meio da escolarização, “Os educadores a adaptariam a um sistema de vigilância permanente das crianças, de dia e de noite.” (ARIÈS, p.126, 1981).

Segundo Ariès, a criança permaneceria na escola em média quatro ou cinco anos. E o período da infância teria seu fim juntamente ao fim do ciclo escolar. “De um lado, havia a população escolarizada, e de outro, aquelas que segundo hábitos imemoráveis, entravam diretamente na vida adulta, assim que seus passos e suas línguas ficavam suficientes firmes.” (ARIÈS, p.127, 1981). A diferença mais forte entre a escola da Idade Medieval e o colégio dos tempos modernos está na introdução da disciplina.

A concepção de infância moderna se constituiu em meio a da burguesia esclarecida, porém em meios populares a visão era diferente, onde a

⁵ **Jesuítas:** Membros da Companhia de Jesus, uma ordem religiosa fundada em 1534 por um grupo de estudantes da Universidade de Paris, liderados por Inácio de Loyola. É hoje conhecida principalmente por seu trabalho missionário e educacional.

⁶ **Oratorianos:** membros da Confederação do Oratório, também conhecida como a Ordem de São Filipe Néri, é uma sociedade de vida apostólica fundada em 1565, em Roma, por São Filipe Néri, para clérigos seculares, sem votos de pobreza e obediência, dedicando-se à educação cristã da juventude e do povo e a obras de caridade.

⁷ **Jansenismo:** foi uma doutrina religiosa inspirada nas ideias de um bispo de Ypres, como movimento teve caráter dogmático, moral e disciplinar

vida escolar era mais curta e restringida e logo estaria no trabalho. Na metade do século XIX, as crianças eram destinadas para a formação de mão de obra, o que se fazia necessário na indústria têxtil. “Toda a complexidade da vida foi modificada pelas diferenças do tratamento escolar da criança burguesa e da criança do povo” (ARIÈS, p.129, 1981).

No século XX a infância sofreu os impactos da guerra, sendo as crianças separadas de suas famílias, ou entrando em campo de batalha. Contudo no final do século alguns movimentos foram criados, evidenciando a maior visibilidade do problema que a infância apresentava. Em 11 de dezembro de 1946, foi criado o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), em decisão da ONU (Organização das Nações Unidas). A primeira missão, foi dar assistência as crianças pós-guerra na Europa, Oriente Médio e na China. Em território brasileiro a UNICEF foi instalada pela primeira vez em 1950.

Em 20 de novembro de 1989, a ONU, divulgou o documento construído na Convenção⁸ sobre os direitos da Criança. No ano seguinte ela foi considerada um documento oficial e oficializou em lei internacional. Esse documento é o instrumento mais aceito mundialmente, é validado em mais de 196 países. No mesmo, a criança é tida, da seguinte maneira “criança é definida como todo o ser humano com menos de dezoito anos, exceto se a lei nacional confere a maioridade mais cedo.” (UNICEF, 1990). Ao mesmo tempo que a definição tem um viés mais jurídico visando a fase cronológica da vida, em todo os artigos do documento que trazem os direitos, é possível observar que a criança, é muito mais que um adulto em miniatura, como se acreditava no século XIII. Mas sim um sujeito com história, membro de uma sociedade e que causa influencias no meio onde está inserido, da mesma forma que demanda de cuidados coerentes a sua fase de vida. Assim como se entende a criança nos dias atuais.

2.2 A Infância no decorrer da história brasileira

No cenário brasileiro as crianças enfrentavam realidades difíceis, não diferente de outros lugares. No período de colonização, o Brasil passou por um

⁸ **Convenção internacional sobre os direitos da criança** é um tratado que visa à proteção de crianças e adolescentes de todo o mundo, aprovada na Resolução 44/25 da Assembleia Geral das Nações Unidas, em 20 de novembro de 1989.

processo de povoação durante o período do século XVI. Muitas famílias vieram para o Brasil, juntamente muitas crianças órfãos e pobres, a realidade encontrada não era favorável desde o início do embarque, já que as condições dessas embarcações eram praticamente desumanas. As crianças eram submetidas a trabalhos pesados, muitos não resistiam as punições e a carga excessiva de trabalho e, infelizmente não melhorava ao chegar no território brasileiro. Segundo Lopes, “crianças escravas e outras crianças imigrantes e migrantes, além do deslocamento ser um dos traços de suas identidades, o trabalho será outra característica que une seus espaços e tempos” (LOPES, 2006, p.27). O trabalho era destinado somente para crianças pobres, já as “bem-nascidas” vivenciaram uma realidade distinta, elas não eram destinadas ao trabalho. As crianças brancas e ricas, eram cuidadas pelas amas de leite do nascer aos seis anos. A partir dessa idade iniciavam o ensino de boas maneiras e latim nos colégios religiosos. De maneira geral o ensino colegial para destinado aos meninos.

Os filhos dos escravos começavam a trabalhar nos primeiros anos de vida, para que desde de muito novos soubessem o seu lugar/função, ou seja, lavar, passar, engomar, remendar roupas, reparar sapatos, trabalhos em madeira, pastorear, e assim que elas estavam “adestradas” para o trabalho. Sendo assim, o seu valor no mercado de escravos aumentava.

Em suma os filhos de escravos cresciam sendo moldada para o trabalho braçal e aos doze anos já era considerado adultos, prontos para o trabalho.

Todos esses fatores citados a cima, são fatores que escrevem a história da infância contribuindo na construção de infâncias distintas e baseadas na situação econômica.

Com o início da Republica, são criadas leis para tutela das crianças, onde legalizava a transferências das crianças órfãs ou de pais sem condições, porém o que deveria ajudar as crianças, acabou legalizando o trabalho infantil.

Com o decorrer do tempo novas estruturas sociais foram se construindo, então com o nascimento de uma sociedade industrial. Neste período as condições das crianças desfavorecidas ficaram mais evidentes. Foi quando iniciou um movimento que olhou para a criança, a partir disso que foi criado os primeiros atendimentos à criança abandonada, as Rodas dos Expostos nas Santas Casas de Misericórdia em cidades como Salgado e Rio de Janeiro,

durante o início do império. Nesses espaços as mães que não teriam condições de criar seus filhos (bebês) poderiam deixá-los para caridade sem ser identificada.

Durante o século XIX o Brasil enfrentou uma dura realidade, onde não se tinha trabalho para todos, a concentração nas periferias era a saída para as famílias, mesmo sendo uma situação de precariedade muito grande. Evidente que as crianças sofriam na mesma realidade, como resposta a mortalidade infantil era muito grande, o que levou no fim do século os higienistas⁹ a terem um olhar mais atento com os pequenos, onde construiu uma ideia de ter uma necessidade de ensinar o povo hábitos de higiene.

No século XX, o cenário não era muito diferente, com o crescimento da industrialização, das cidades e da pobreza, os sujeitos que se encontravam vulneráveis foram que mais sentiram o impacto das condições subumanas que se encontrava. A sociedade percebendo o problema, responsabilizou-se pelas crianças

Faltava de maneira geral, interesse da administração pública pelas condições da criança brasileira, principalmente a pobre, e foi com o intuito de diminuir a apatia que dominava as esferas governamentais quanto ao “problema da criança” que alguns grupos começaram a atuar no início do século XX. (KRAMER, 1991, p.61)

A década de 1940 foi importante para uma maior visibilidade para as crianças. Foi criado o Departamento Nacional da Criança, trabalhando juntamente ao Ministério da Educação e Saúde Pública. Já em 1941, foi criado o Serviço de Assistência a Menores, voltando as atenções para os menores abandonados e infratores. Também iniciou a LBA, Legião Brasileira de Assistência, que tinha como o objetivo prestar a assistência social, em especial no período da infância.

Em 1946 o Fundo das Nações Unidas para a Criança (UNICEF), passou a se inserir no Brasil, tendo em vista a assistência, com tudo com o tempo também teve influência a áreas da educação:

A Unesco, através do UNICEF, começa a prestar assessoria aos especialistas de educação pré-escolar de diversos países. Recomenda-se então a busca de novas alternativas para atender aos menores de 7 anos, uma vez que os países subdesenvolvidos não

⁹ Higienistas: é uma doutrina que nasce na primeira metade do século XIX quando os governantes começam a dar maior atenção à saúde dos habitantes das cidades, visando a necessidade de manter determinadas condições de salubridade no ambiente da cidade.

dispõem dos recursos financeiros necessários para um atendimento à infância dentro dos padrões idealmente concebidos. (KRAMER, 1991, p.37)

No ano de 1953, foi instalado no Brasil o Comitê Nacional Brasileiro da Organização Mundial para Educação Pré-Escolar (OMEP), uma organização educativa internacional e não governamental, criada em Praga, com a finalidade de atender às crianças de zero a sete anos de diferentes classes sociais. No Brasil a OMEP, teve um olhar especial para a preparação dos profissionais que vão trabalhar com as crianças e também uma preocupação com as metodologias utilizadas no processo educativo.

Mais um órgão governamental visando a infância foi criado, em 1975, a Coordenadoria de Educação Pré-escolar (COEPRE), ligada ao Ministério da Educação e Cultura (MEC), e nos documentos oficiais construídos fica expresso que a educação pré-escolar deve ser de baixo custo e atender um grande número de crianças.

Reconhece, ao analisar esses documentos, que existe uma preocupação com a situação da infância brasileira, mas que essa preocupação é revestida de “uma visão ingênua do papel e das funções da educação pré-escolar”, vista como solução de todos os problemas sociais. (KRAMER, 1992)

E neste sentido, se cria duas ideias distintas de educação pré-escolar, surgem as creches, que “cuidavam” das crianças pobres, para que seus pais pudessem trabalhar, ou seja o assistencialismo que predominava, em contrapartida os jardins-de-infância que garantem que as crianças ricas tivessem a partir dos 3 anos, uma iniciação no processo educativo.

No ano 1979, foi declarado pelas Nações Unidas, o Ano Internacional da Criança. A maior ênfase para área da infância, impulsionou algumas lutas sociais, uma delas foi a criação do Movimento de Luta por creches.

Em 1988, a Constituição Federal brasileira, declara que o atendimento escolar para as crianças menores é um direito social.

Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. (BRASIL. 1988)

Inicia-se o debate sobre qual atendimento adequado deve ser oferecido para essas crianças, questionando mais que um assistencialismo, mas que seja um ato educativo, e assim abriu o campo das discussões de normas,

necessidades de preparar os profissionais, ou seja os professores e professora e diretrizes que fossem seguidas.

Foi 13 de julho de 1990, na lei Nº 8.069 que se originou o Estatuto da criança e do adolescente que define, “criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente é aquele entre doze e dezoito anos de idade” (BRASIL, 1990). E desta maneira dando forças ao “movimento social” que protegia à infância como um todo.

Com a aprovação da Lei das Diretrizes e Bases (LDB) em 1996, observou-se um avanço em relação ao atendimento às crianças brasileiras, já que a criança nesse documento é vista como um sujeito com suas próprias necessidades e capacidades, que através da educação devem estimulada e desenvolvida em todos os aspectos.

Mais recentemente pode-se observar nas Diretrizes Curriculares Nacionais para educação infantil (DCNEIs)¹⁰, definição de criança vai além da visão jurídica, seguindo a linha de pensamento da LDB.

“(…) criança 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” (BRASIL, 2010, p. 12)

Nos últimos anos ocorreram algumas mudanças na questão da obrigatoriedade da educação infantil, a partir do ano de 2013, passou a ser de quatro ao dezessete anos, trazendo a educação infantil o obrigação do estado garantir a vaga.

Para concluir pode-se dizer que a legislação e a visão sobre infância se modificou bastante ao longo do tempo e nas últimas décadas vem ganhando maior visibilidade.

As leis de proteção à infância existem, porém, não são colocas em práticas para todas as crianças. Sabe-se que não existe vagas para todas as crianças na educação infantil e não é todas as crianças que frequentam às escolas na idade adequada. Ainda existem crianças que morrem em nosso país por negligência, seja ela, da família, ou do estado.

¹⁰ DCNEIs: um conjunto de princípios que são necessários estarem contidos nas práticas e propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil, estes, devem orientar todo trabalho executado na instituição.

Contudo é por todas as crianças que é preciso continuar o buscando melhores condições para esses sujeitos que são agentes ativos de nossa cultura.

3. Capítulo 2. Do Jardim da Infância à educação infância contemporânea

No ano de 1875, no Rio de Janeiro surgiu o primeiro Jardim de Infância fundado pelo médico Joaquim José Meneses Vieira e sua esposa D.Carlotia. A escola era guiada pela concepção educacional froebeliana, que nada mais era do que uma educação voltada para a vida da criança, a qual teria sua vida orientada puramente para a natureza, buscando o respeito e crescimento social às crianças do sexo masculino de três a seis anos. No Brasil, o olhar para a infância foi destinado pelos médicos higienistas, por conta do alto índice de mortalidade infantil.

A reformulação dos hábitos e costumes higiênicos levou à transformação do grupo familiar e à definição das suas funções para com a criança. A criança passou a ser vista como um ser frágil, que precisa de cuidados especiais e, para tanto, as funções familiares se modificam: o pai, outrora detentor de todas as decisões e responsabilidades, passou a dividir com a mãe o direcionamento do lar e da família; ele continuava a prover materialmente, enquanto a mãe iniciava a educação do filho. (FARIAS 2005, p. 46)

Sendo assim, a educação infantil permaneceu ao longo de sua trajetória ligada às questões de saúde e ao assistencialismo.

As creches começaram a ser inseridas sob direção caritativa e inspiradas nas creches francesas. Sua intenção era prestar assistência às crianças pobres de 0 a 2 anos de idade, cujas mães trabalhavam fora do lar. Quando saíam das creches essas crianças entravam nas salas de abrigos onde permaneciam sendo socialmente assistidas até os sete anos. Ou seja, vistas sob essa ótica, não se exigia formação específica para as pessoas que cuidavam dessas crianças. Entende-se nitidamente o disparate entre o jardim de infância oferecido à criança de classe alta, na qual a ela era ensinado música, ginástica, cálculo, leitura, escrita e outras atividades, enquanto que à criança proveniente das classes populares, era oferecida somente assistência social.

Até mesmo no final do século XIX e começo do século XX não houve nenhuma intenção verdadeiramente educacional voltada para as crianças de 0 a 6 anos de idade. O que existia era um grupo de pessoas de diferentes áreas como: médico-higienista, religiosa, jurídico que incorporadas a uma associação de mulheres caridosas, estavam preocupadas em oferecer auxílio às crianças pobres, mães trabalhadoras e gestantes. Dificilmente, é citada a presença de profissionais da educação envolvidos nesses eventos e projetos direcionados para a infância.

Conforme Kuhlmann (1998), os preconizadores das creches consideravam-nas um mal necessário e notavam a pobreza como uma iminência às elites. O que tornava interessante a existência de uma política de segmentação referente à pobreza, a qual era negada os direitos básicos de cidadão como por exemplo: habitação, saneamento, saúde, educação dentre outros. Essa falta de políticas sociais que gerassem qualidade de vida digna às classes menos favorecidas precipitava essas classes às beiras da sociedade, cooperando para o aparecimento da infância desamparada.

No ano de 1896 em São Paulo, o governador Bernardino de Campos criou o primeiro jardim da infância público do país conhecido como Jardim da Infância Caetano de Campos, era localizado juntamente ao prédio da Escola Normal que ofertava formação em magistério inspirada no ponto de vista de educação de Pestalozzi. Apesar desse jardim de infância ter sido público, a elite foi beneficiada ao ter preferência nas matrículas de forma que, essa escola durante anos foi estimada como modelo e visitada prioritariamente pelas crianças da elite paulistana. Isso significa uma carência histórica de políticas públicas voltadas ao atendimento das famílias menos favorecidas, além do excesso de poder na administração dos recursos públicos, visto que atendia a minoria da população.

Destarte, a Educação Infantil tem sido marcada pela dualidade, onde de um lado está um problema de natureza política externo à instituição, a segregação social que demarca um modelo de educação para as crianças de classe alta e outro para as crianças de classes populares; já do outro lado o problema é de ordem pedagógica e ocorre no interior das instituições

escolares, e a separação entre o cuidar e o educar, ou seja a professora e a auxiliar.

A educação e o cuidado de crianças pequenas, no decorrer de sua construção histórica estiveram absolutamente ligadas a maternidade, ou seja, para ser uma professora de educação infantil bastava ser mulher dispensando assim a obrigação de uma formação específica para o exercício do magistério. De acordo com Arce em seu romance *Leonardo e Gertrudes*, Pestalozzi exalta o papel da mãe na educação dos filhos, esta era vista por ele como a rainha do lar e a única apta para educar as crianças (2002, p.115).

A imagem de Gertrudes simula muito bem o ideal de mulher/mãe recomendado pela burguesia, ajustado à situação das classes mais pobres. Gertrudes tem muitas funções, porém as fundamentais residem na de esposa de moral constante e de mãe educadora perspicaz para a primeira infância, sendo o amor maternal e a moderação os fundamentos de sua personalidade. Esse caso teve como efeito a existência de uma separação entre o cuidar e o educar no coração das Instituições de Educação Infantil, especialmente nas creches, onde as atividades unidas ao cuidado com o corpo como alimentar, dar banho, trocar a fralda e colocar para dormir são desvalorizadas. Já as atividades estimadas pedagógicas são reconhecidas como mais respeitáveis e dignas de maior atenção. Essa distinção entre cuidado e educação passou a gerar as relações de poder nessas instituições. No entanto, as professoras já formadas, se ocupavam somente das atividades pedagógicas, desempenhando função educativa com carga horária de trabalho menor e um salário melhor. Por outro lado, estão as mulheres que desempenham as funções do cuidado com as crianças, as quais exibem um nível menor de escolaridade e ganham um salário menor do que o das professoras.

Atualmente, a educação e o cuidado, devem estar lado a lado, de modo inseparável, gerando um atendimento voltado completamente à criança. Torna-se imprescindível a existência de uma política nacional séria e envolvida com a educação infantil e com o desenvolvimento dos profissionais que atuam nessa área. Estes devem estar preparados para prestar à criança um atendimento educacional de qualidade que respeite a relação entre o educar e

o cuidar na constituição de cidadão dessa criança. A educação ofertada à criança menor de sete anos vem passando por modificações ao longo de seu trajeto, de acordo seu contexto histórico e com a ideia de infância na qual está inserida.

Em 1982, o Ministério da Educação (MEC) publicou uma revista onde a criança é resultado de um ajuste entre o biológico e o ambiente em que vive. Considera que os primeiros anos de vida são fundamentais na formação da personalidade da criança, o estado de carência alimentar, médica ou afetiva em que viviam milhares de crianças brasileiras e o alto nível de mortalidade infantil, o governo se prontificou em oferecer amparo social às crianças menores de sete anos através da Educação Pré-Escolar. Assim, o atendimento passou a ser responsabilidade de uma ação integrada dos setores de educação-saúde-alimentação e assistência social.

Com base nisso, novos documentos e leis foram produzidas tendo como objetivo, pensar sobre a educação infantil. No ano de 1990, foi divulgado o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, no ano de 1994 o Ministério da Educação formulou um documento intitulado Política Nacional de Educação Infantil que descrevia a real situação da educação infantil no país; em 1996 foi anunciada a LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional a qual o trabalho pedagógico na educação infantil recebeu nova dimensão no campo educacional; e por fim no ano de 1998, foi criado o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil com a proposta de discutir sobre a educação infantil e atingir as políticas públicas prometidas à aplicação de recursos financeiros que possibilitasse uma educação infantil de muita qualidade:

Embora não existam informações abrangentes sobre os profissionais que atuam diretamente com as crianças nas creches e pré-escolas do país, vários estudos têm mostrado que muitos destes profissionais ainda não têm formação adequada, recebem remuneração baixa e trabalham sob condições bastante precárias. Se na pré-escola, constata-se ainda hoje, uma pequena parcela de profissionais considerados leigos, nas creches ainda é significativo o número de profissionais sem formação escolar mínima cuja denominação é variada: berçarista, auxiliar de desenvolvimento infantil, babá, pajem, monitor, recreacionista etc. (REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL, 1998. p. 39).

A Lei nº. 9.394/96 juntamente com a Educação Infantil e Educação Básica determinam que:

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectual e social, aumentando a ação da família e da comunidade. (PARÂMETROS NACIONAIS DE QUALIDADE PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL, 2006, p.32)

Hoje, o Brasil passa por intensas transformações na área de educação, e essas ocorrem em conjunto com as mudanças dos sistemas econômicos e políticos, os quais inserem novas mudanças para a educação. Vários países, desenvolvidos ou em desenvolvimento, introduziram melhorias em seus sistemas educacionais.

Ao procurar sobre educação infantil no Brasil, percebe-se que é uma história recente. Apesar das atuações na área existirem há mais de cem anos, foi no decorrer das últimas décadas que houve um crescimento na recepção a crianças com idade inferior a sete anos em creches e pré-escolas. As razões que explicam a expansão da educação infantil, apontam: a urbanização, a inserção da mulher no mercado de trabalho e as alterações na organização e composição da família contemporânea, exigindo a instalação de instituições para o cuidado e a educação das crianças. Contudo, ainda geraram a ampliação da área, a importância da sociedade para com as experiências da infância, para a evolução da criança e as aquisições sociais dos movimentos pelos direitos da criança, entre elas, a promoção à educação nos primeiros anos de vida (MEC/SEF/DPE/COEDI, 1994c). São marcas importantes na história, a Declaração Universal dos Direitos da Criança, de 1959, e a Convenção Mundial dos Direitos da Criança, de 1989.

Em 1988, no Brasil, a Constituição que findou com a promulgação da Carta Magna, concebeu um momento de grande conhecimento para a sociedade civil e de estruturas governamentais na afirmação dos direitos da criança, dentre essas, o direito à educação infantil, incluído no Inciso IV do artigo 208 da Constituição, o qual explicita que “o dever do Estado com a educação será efetivado(...) mediante garantia de atendimento em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos”. Este direito é reafirmado no Estatuto da Criança e do Adolescente, no artigo 53. Um termo também de

grande significação para a área é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, aprovada em dezembro de 1996.

A expressão “educação infantil” aparece pela primeira vez na lei nacional de educação, onde recebeu um destaque inexistente nas legislações antecedentes, sendo acertada numa seção particular. É decidida como a primeira etapa da educação básica, tendo como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade. A lei estabelece também que a educação infantil será ofertada em creches para crianças com faixa etária de até três anos de idade e em pré-escolas, para as crianças com faixa etária de quatro a seis anos de idade. Sendo assim, a diferença entre creches e pré-escolas é feita somente pelo critério da faixa etária de 0 a 3 anos de idade, constituindo ambas instituições de educação infantil, com o mesma finalidade - desenvolvimento da criança, em seus mais variados aspectos. Mais a frente, a LDB afirma que a ação da educação infantil é complementar à da família e à da comunidade, o que implica um papel específico das instituições de educação infantil, complementar mas diferente do da família, no sentido da ampliação das experiências e conhecimentos da criança, seu interesse pelo ser humano, pelo processo de transformação da natureza e pela convivência em sociedade. Outro enfoque destacado é o da avaliação, no qual se afirma que: “Na educação infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem objetivo de promoção, mesmo que seja para o acesso ao ensino fundamental”.

A LDB traz um artigo de extrema importância para a educação infantil nas disposições provisórias (art. 89) que afirma “As creches e pré-escolas existentes ou que venham a ser criadas deverão, no prazo de três anos, a contar da publicação desta lei, integrar-se ao respectivo sistema de ensino”. Desta forma, as instituições de educação infantil necessitam integrar-se ao Sistema Municipal de Ensino, o Sistema Estadual de Ensino ou o Sistema Único de Educação Básica. Assim, é importante reaver tanto a LDB como a Constituição Federal, para julgar-se as competências e responsabilidades das diferentes esferas de governo no que fere à educação infantil. No artigo 30, inciso VI, da Constituição, afirma-se que “compete ao município (...) manter, com a cooperação técnica e financeira da União e do Estado, programas de educação pré-escolar e de ensino fundamental”.

Embora tanto a LDB quanto a Constituição coloquem na esfera municipal a preferência pela responsabilidade da oferta da educação infantil, em ambas fica claro que União e Estados também têm responsabilidades na área. Além disso, é essencial considerar que a Lei aponta o Regime de Colaboração entre União, Estados e Municípios, na constituição de seus sistemas de ensino. A Lei prevê, portanto, atribuições específicas, campos de competência, mas também compromisso mútuo entre as instâncias de governo (Art.8º e Art.10, III).

3.1 A Educação Infantil do Paraná à Curitiba

O Paraná, antes mesmo de sua independência da Província de São Paulo, ocorrida em 1853, era composta por portugueses e castelhanos, índios guaranis, negros africanos escravizados e pardos. Apenas três essências de outras etnias se desenvolveram nesse território em meados do ano de 1829, como os alemães, no Rio Negro, franceses, no Ivaí em 1847, e, em Guaraqueçaba já em 1852, suíços e alguns alemães e franceses. Incitado por um governo autoritário, o governo provincial avivou, de forma significativa, a política imigratória, com a finalidade de diminuir a dificuldade na mão-de-obra na produção agrícola, considerando-se que o movimento abolicionista, desde 1850, por meio da Lei Euzébio de Queiróz, impedia o tráfico negreiro. É importante lembrar que a entrada de imigrantes no Brasil, para o trabalho nas lavouras de café e em outros setores, ganhou forte apoio do governo, especialmente pelo fato da modernização no país. Um ano após sua emancipação no ano de 1854, havia a preocupação do poder público em instalar escolas primárias públicas e na abertura de novas instituições. Destaca-se entretanto, um ato pioneiro e de iniciativa particular, da professora Emília Ericksen em 1862, na criação do primeiro Jardim de Infância, não oficial, chamado “Jardim-Escola”, criado, na cidade de Castro no Paraná.

Emília Ericksen não possuía formação pedagógica, mas começou sua carreira no magistério, construindo uma escola particular com a finalidade de ensinar a língua francesa para jovens da cidade, vindos de famílias de poder aquisitivo mais elevado. Ao passar dos tempos, ampliou a escola, escolhendo o

trabalho com crianças e modificando sua própria casa em um pequeno pensionato, incluindo seus netos. Implantou os estudos de diferentes áreas do conhecimento, como a literatura, a história, as ciências e a arte culinária.

Este Jardim de Infância, por ser o primeiro, é um marco para a educação da primeira infância no Estado do Paraná e no Brasil, já que naquele período histórico, não existiam instituições, nessa categoria para atender as crianças pequenas, começaram-se as primeiras preocupações e ações relacionadas à sua educação.

Para a coordenação do trabalho pedagógico, Emília Ericksen teve um enorme referencial, havendo contato com as ideias de Frederik Froebel, na Europa. Para a ampliação das atividades, o diálogo era um elemento que não podia faltar, sendo sua maior tarefa construir uma ponte para conectar o mundo da criança ao mundo do adulto.

As brincadeiras eram valorizadas no contexto dessa instituição, acreditava-se que por meio delas, as crianças instruíam-se de forma mais prazerosa aquilo que era proposto na sala de aula. Assim, cada criança descobria a sua própria forma de aprender. Seu trabalho se ajustava no respeito às especificidades e às necessidades de cada uma das crianças. Mesmo não tendo criado metodologias próprias de trabalho, ao usar os materiais froebelianos como menção na organização das atividades junto às crianças, se pode afirmar que cooperou com a sua forma de pensar.

Emília defendia a infância como um momento de muitas mudanças e, espalhava a necessidade de ensiná-las. Mesmo não recebendo o devido reconhecimento, a primeira tentativa de trabalho com as crianças menores de seis anos, originou uma contribuição importante para a educação infantil paranaense, especialmente pela emoção em reconhecer que a educação dos pequenos era capaz de ocorrer fora do espaço familiar.

O Jardim de Infância, “Escola Jardim de Infância” (mais a frente denominado “Maria de Miranda”), na cidade de Curitiba foi formalmente implantado no dia 02 de fevereiro de 1906. Foi com muita comemoração, que essa instituição foi recebida pela sociedade e pelo poder público. Com uma média de sessenta crianças devidamente matriculadas, e com a organização

do trabalho desenvolvido nessa instituição, onde baseavam-se na proposta de Froebel, assim foi aceita de forma íntegra pela sociedade.

A opção da metodologia froebeliana, na organização do trabalho desta instituição, ocorreu em função do movimento e desenvolvimento das ideias pedagógicas surgidas em princípios de modernização, reiteração pedagógica e modelos educativos, em vigência no cenário europeu e norte americano dos séculos XVIII e XIX.

O ambiente, nesse jardim de infância era distinto, proporcionava oportunidades para a estimulação dos sentidos, as professoras trabalhavam movimentos corporais, continuamente com muita segurança, visando o domínio do corpo e a conservação do equilíbrio do corpo, nas atividades propostas pelo professor.

Haja visto que, “[...] educa-se por meio de brinquedos ou dons apropriados, cuja coleção bem combinada indica o esforço em prol da educação infantil” (PARANÁ, 1908, p. 65).

Três anos após a inauguração do primeiro Jardim de Infância em Curitiba, iniciou-se a construção de outra instituição, junto ao Grupo “Xavier da Silva”, na cidade de Curitiba. Dava-se destaque à importância do aumento de novos Jardins de Infância na cidade, pois, existia já na época, um reconhecimento desse nível de ensino como importante para o desenvolvimento e aprendizagem da criança.

Foi apenas no ano de 1911, que criou-se o Jardim de Infância, situado na Rua Silva Jardim, em Curitiba, e, depois, recebeu o nome de “Emília Ericksen”, esta nova instituição se destacou, por ter escolhido uma pedagogia que, na questão didática, tinha todo um preparo que se dirigia de acordo com os tempos de desenvolvimento da criança.

A Escola Jardim da Infância continua a prestar relevantes serviços à instrução; e a sua aceitação tem sido tão grande, que se impõe a necessidade da criação de mais outros estabelecimentos deste gênero em outros pontos da Capital e mesmo do estado (RELATÓRIO DO DIRETOR GERAL DA INSTRUÇÃO PÚBLICA, ARTHUR PEDREIRA DE CERQUEIRA, AO SECRETÁRIO DO INTERIOR, JUSTIÇA E INSTRUÇÃO PÚBLICA DO PARANÁ, LUIZ ANTONIO XAVIER, 1908, p. 6)

3.2 Curitiba – uma análise dos documentos de 1998 à 2016

Todos os trabalhos desenvolvidos dentro das Instituições de Educação Infantil da Rede Municipal de Curitiba têm um padrão a ser seguido, além do auxílio dos documentos que orientam e garantem o desenvolvimento infantil. Nesta perspectiva, os profissionais precisam ser qualificados, além de conhecerem, analisarem, estudarem e respeitarem os documentos que guiam o desenvolvimento infantil, com a finalidade de garantirem através do planejamento, ações que cooperem para com a aprendizagem das crianças, desejando acolher, conhecer, e respeitar as crianças, sugerindo espaços encantadores que assistam as crianças em momentos enriquecedores de aprendizagem e desenvolvimento.

Assim, verificamos o que os documentos oficiais nacionais e municipais de educação infantil citam a respeito da educação infantil de 0 a 3 anos de idade. Neste sentido, para este capítulo foram apresentados, como são trazidas as ações do cuidar e educar, se as mesmas são entendidas como inerentes durante o trabalho com esta faixa etária, e também como percebem o brincar e a brincadeira, e se adotam a importância destes para o desenvolvimento das crianças.

3.3 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN 9.394/1996)

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional como o nome o próprio nome já diz, determina as diretrizes e as bases da organização da educação no Brasil. Retornaremos nosso olhar para o que a Lei cita sobre a educação infantil de 0 a 3 anos de idade.

Em primeiro lugar, apresenta a educação infantil no artigo 4, Título III: Do direito à educação e do dever de educar, a lei cita que o dever do Estado com a educação escolar pública irá se dar com a garantia da educação básica obrigatória dos 4 aos 17 anos de idade, e pela oferta da educação infantil gratuita até os cinco anos de idade, isto é, dos 0 aos 3 anos de idade, não há a obrigação legal do Estado de oferecer e garantir vagas e atendimento as crianças:

Art. 4 O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: I – educação básica obrigatória e gratuita dos quatro aos dezessete anos de idade, organizada da seguinte forma: a) pré-escola; b) ensino fundamental; c) ensino médio; II – educação infantil gratuita às crianças de até cinco anos de idade; (LDBEN, 1996, p.10).

Mais à frente, no Título V, artigo 21 a lei determina quais são os níveis e particularidades do ensino, e que a educação infantil é um dos níveis que integram a educação básica, simultaneamente com o ensino fundamental e médio; No capítulo II do mesmo Título V, especialmente os artigos 29, 30 e 31, abordam sobre a educação infantil, o artigo 29 cita que a educação infantil é a primeira etapa da educação básica, e que tem como intuito: “*o desenvolvimento integral da criança de até cinco anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.*” (LDBN, 1996, p.21).

Já o artigo 30 nos traz os locais onde a educação infantil deverá ser oferecida: “I – creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II – pré-escolas, para as crianças de quatro a cinco anos de idade.”. O acolhimento para crianças de até 3 anos de idade deverá então ser oferecido em creches ou locais iguais, como já estudamos no início deste trabalho o atendimento ofertado em creches do Brasil foi caracterizado pelo assistencialismo, onde preferiam ações voltadas para o cuidado, alimentação e higiene das crianças pequenas em detrimento das tidas como educacionais, estas ofertadas de maneira equilibrada para crianças maiores, de 4 e 5 anos de idade, na pré-escola.

Os artigos citados acima, que tratam da educação infantil e que citam a educação infantil de 0 a 3 anos de idade. Não dispõe de forma clara à importância de se trabalhar as ações do cuidar e educar de forma interligada, nem da seriedade da brincadeira nesta etapa da educação básica. Apenas como vimos no artigo 29 que o alvo da educação infantil é o desenvolvimento integral da criança.

3.4 Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil – (RCNEI de 1998)

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI é composto por uma coletânea formada por três volumes diferentes: Volume I Introdução; Volume II Formação Pessoal e Social e Volume III Conhecimento de Mundo. Lançado em 1998 pelo Ministério da Educação, tem como função:

contribuir com as políticas e programas de educação infantil, socializando informações, discussões e pesquisas, subsidiando o trabalho educativo de técnicos, professores e demais profissionais da educação infantil e apoiando os sistemas de ensino estaduais e municipais. (BRASIL, RCNEI, 1998, vol.I, p.13).

No volume I do RCNEI nomeado “Introdução”, localizamos um breve histórico sobre a história das creches e pré-escolas no Brasil, onde são trazidos dados sobre a concepção de atendimento assistencialista dada às creches no Brasil.

Adiante, defende que a preparação de qualquer proposta educacional para educação infantil, devem trazer justificativas esclarecedoras sobre a criança, o educar, o cuidar e a aprendizagem. Traz também a necessidade dos estabelecimentos de educação infantil trabalharem de forma integrada as funções do educar e do cuidar:

Nas últimas décadas, os debates em nível nacional e internacional apontam para a necessidade de que as instituições de educação infantil incorporem de maneira integrada as funções de educar e cuidar, não mais diferenciando nem hierarquizando os profissionais e instituições que atuam com as crianças pequenas e/ou aqueles que trabalham com as maiores. (BRASIL, RCNEI, 1998.vol.I, p.23).

Posteriormente, declara como já mencionado neste trabalho, que educar envolve situações integradas de brincadeiras, cuidados e aprendizagens (BRASIL,RCNEI,1998. Vol. I p.23). Discorre o cuidar como parte integrante da educação, e estabelece que:

Cuidar significa valorizar e ajudar a desenvolver capacidades. O cuidado é um ato em relação ao outro e a si próprio que possui uma dimensão expressiva e implica em procedimentos específicos. O desenvolvimento integral depende tanto dos cuidados relacionais, que envolvem a dimensão afetiva e dos cuidados com os aspectos biológicos do corpo, como a qualidade da alimentação e dos cuidados com a saúde, quanto da forma como esses cuidados são oferecidos e

das oportunidades de acesso a conhecimentos variados. (BRASIL, RCNEI, 1998, vol. I, p. 24).

Os Referenciais também mostram, as distintas dimensões que o brincar pode assumir, a brincadeira é uma forma das crianças mostrarem os conhecimentos e as experiências que passaram em seu meio social ou familiar. Com as brincadeiras, as crianças tem a chance de gerar e refazer situações antes vivenciadas por elas, havendo a consciência que não são a realidade, mas uma forma de representa-la, de fazer de conta.

Nas brincadeiras, as crianças transformam os conhecimentos que já possuíam anteriormente em conceitos gerais com os quais brinca. Por exemplo, para assumir um determinado papel numa brincadeira, a criança deve conhecer alguma de suas características. Seus conhecimentos provêm da imitação de alguém ou de algo conhecido, de uma experiência vivida na família ou em outros ambientes, do relato de um colega ou de um adulto, de cenas assistidas na televisão, no cinema ou narradas em livros etc. A fonte de seus conhecimentos é múltipla, mas estes encontram-se, ainda, fragmentados. É no ato de brincar que a criança estabelece os diferentes vínculos entre as características do papel assumido, suas competências e as relações que possuem com outros papéis, tomando consciência disto e generalizando para outras situações. (BRASIL, RCNEI, vol. I, p. 28.)

Em outro tópico, intitulado “Organização do Referencial Curricular para Educação Infantil” faz referência a LDB 9394/96 para explicar sua organização curricular por idade. Isto é, a distribuição do atendimento dado a crianças de 0 a 3 anos em creches.

Esclarece brevemente a organização em âmbitos e eixos: “Os âmbitos são compreendidos como domínios ou campos de ação que dão visibilidade aos eixos de trabalho educativo para que o professor possa organizar sua prática e refletir sobre a abrangência das experiências que propicia às crianças.” (BRASIL, RCNEI, vol. I, p. 45). Quer dizer que, o RCNEI é antes de tudo ordenado por idades – 0 a 3 anos, e 4 e 5 anos – e subsequentemente organizado por âmbitos e eixos.

O volume II deste Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil chamado “Formação Pessoal e Social” tem como meta, mostrar aos professores da Educação Infantil o: “eixo de trabalho que favorece,

prioritariamente, os processos de construção da Identidade e Autonomia das crianças.” (BRASIL, RCNEI, vol. II p. 9).

No sumário deste documento, o brincar aparece dentro da subdivisão *Aprendizagens*. Logo as crianças de 0 a 3 anos estão no tópico objetivos. O seguinte chamado *Conteúdos* menciona os conteúdos a serem trabalhados com crianças de 0 a 3 anos.

A seguir, o documento traz o faz de conta como uma forma de brincadeira onde é provável a representação e experimentação das regras e papéis sociais.

No faz-de-conta, as crianças aprendem a agir em função da imagem de uma pessoa, de uma personagem, de um objeto e de situações que não estão imediatamente presentes e perceptíveis para elas no momento e que evocam emoções, sentimentos e significados vivenciados em outras circunstâncias. Brincar funciona como um cenário no qual as crianças tornam-se capazes não só de imitar a vida como também de transformá-la. (BRASIL, RCNI, vol. II, p.22)

Mais à frente, dispõe que mais do que uma brincadeira, o faz de conta é uma maneira de linguagem usada pelas crianças para mostrar seus aprendizados culturais e sociais, representar as regras de convivências, seus sentimentos, suas emoções, desenvolvendo e gerando sua identidade:

Quando utilizam a linguagem do faz-de-conta, as crianças enriquecem sua identidade, porque podem experimentar outras formas de ser e pensar, ampliando suas concepções sobre as coisas e pessoas ao desempenhar vários papéis sociais ou personagens. Na brincadeira, vivenciam concretamente a elaboração e negociação de regras de convivência, assim como a elaboração de um sistema de representação dos diversos sentimentos, das emoções e das construções humanas. (BRASIL, RCNI, vol. II, p.23)

Partimos assim, para o tópico “objetivos”, deste Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil. Quanto aos objetivos para crianças de 0 a 3 anos de idade, o documento cita que a instituição educacional deve oferecer: um ambiente onde as crianças tenham segurança e confiança, bem como a oportunidade de expressar seus desejos, sentimentos e vontades e agir com autonomia; conhecer a imagem do próprio corpo, identificando seus limites e sensações que ele produz. Interessar-se pelo cuidado com seu corpo, desenvolvendo ações simples de higiene e saúde; brincar e se relacionar com

outras crianças, com as pessoas da instituição, sendo capaz de demonstrar seus interesses e necessidades.

Em nosso ponto de vista, o volume II do RCNEI é integral e construtivo para o professor que pretenda segui-lo como fonte de leitura e ponto de partida, na construção de seus planejamentos e práticas direcionadas para crianças de 0 a 3 anos de idade, interpelando e discutindo as questões do brincar, da brincadeira, do cuidar de forma atenta e rica.

Por fim, o volume III deste documento é chamado “Conhecimento de Mundo”, que cita seis áreas de conhecimento diferentes: Movimento, Música, Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática. Em todas essas seis áreas são levadas ideias e práticas atuais, subsequentes objetivos e conteúdos, com uma divisão por faixa etária: 0 a 3 anos e 4 e 6 anos.

3.5 Os rumos e conquistas da Educação Infantil na cidade de Curitiba

O novo Currículo da Educação Infantil, retrata a trajetória que a Educação Infantil passou, possibilitando perceber todos os avanços e conquistas adquiridos.

1929

- A primeira iniciativa de atendimento à criança pequena no município de Curitiba ocorreu em 1929, com o surgimento da creche comunitária Escola Maternal da Sociedade Socorro aos Necessitados, hoje denominada Centro de Educação Infantil Anette Macedo. As creches comunitárias foram pioneiras no atendimento à criança em regime de creche em Curitiba.

1968

- “[...] Apenas uma pequena parcela da população residente em regiões mais centrais da cidade recebia atendimento pré-escolar. Nesse período, a Educação Infantil, considerada preparatória para o Ensino Fundamental, baseava-se em atividades de brincadeiras, no desenvolvimento de habilidades de coordenação motora e na aprendizagem de hábitos e atitudes.” (CURITIBA, 2006, p. 3);

- O Plano Educacional de 1968 foi elaborado pelo Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba (IPPUC), que mencionava a necessidade de atendimento às crianças em idade pré-escolar. Tal necessidade, também, foi apontada nos Planos Educacionais de 1975, 1980 e 1983.

1975

- A educação infantil encontrava-se estruturada sob a concepção da criança com carências a serem supridas. De caráter compensatório, esse modelo visava também ao treino de habilidades e atitudes e aos exercícios de coordenação motora.

1977

- Em 1977, foram inauguradas as 4 primeiras creches públicas municipais: Vila Camargo, Jardim Paranaense, Vila Hauer e Xaxim.

1979

- Das 59 escolas municipais existentes em 1979, 34 ofereciam turmas de pré-escola (faixa etária de cinco a seis anos), em concepção antecipatória da educação. A maioria delas funcionava em dias alternados para otimização de recursos. No atendimento em dias alternados, um professor atuava com mais de uma turma, e as crianças frequentavam a pré-escola em torno de duas vezes na semana;

- “Até 1979, tinham sido construídas 10 creches, com o objetivo de atender crianças de zero a seis anos de idade, favorecendo a liberação das

mães para o trabalho. Tais iniciativas focalizavam a necessidade da mãe, tendo em conta dificuldades socioeconômicas, como a baixa remuneração e o elevado número de crianças na composição familiar. O atendimento infantil estava centrado na guarda e, do ponto de vista educativo, visava à disciplina da criança para evitar marginalização futura, evidenciando, assim, a dicotomia dos processos de guarda e educação.” (CURITIBA, 2006, p. 4)

1980

- Em 1980, inicia-se, na Prefeitura Municipal de Curitiba (PMC), uma discussão do processo de criação de uma rede municipal de creches, de maneira integrada entre IPPUC e Departamento de Desenvolvimento Social, resultando numa proposta que previa a definição de critérios e parâmetros para a expansão das creches, denominada Módulo de Atendimento Infantil. Essa proposta, parcialmente implementada, resultou na construção de 5 creches. Nessa época, os objetivos de atenção à criança procuravam garantir o atendimento sob a ótica materno- -infantil, estabelecendo como objetivos a qualidade do atendimento, entendida como a melhoria dos serviços realizados para as crianças, a busca de novas estratégias de atuação e o investimento em capacitação para os profissionais. (CURITIBA, 1992);

- Ainda na década de 80 foi criado o Programa de Estimulação Essencial, para crianças de três meses a cinco anos, com o propósito de “compensar” carências resultantes da desnutrição e da falta de estimulação, e o Programa de Educação Pré-Escolar, para crianças de quatro a seis anos, dirigido basicamente às creches de vizinhança;

- As creches de vizinhança funcionavam em espaços domiciliares, com grupos de dez crianças de zero a seis anos, sob cuidados de uma pessoa da comunidade, em substituição à mãe. Mais tarde, passaram a ser gerenciadas pelas associações de moradores das comunidades onde estavam inseridas, com apoio técnico e financeiro da PMC, sendo gradualmente integradas à Rede Oficial do Município, a partir de 1984.

1984

- Existiam em Curitiba, além das creches oficiais, as creches comunitárias, citadas nos documentos como Creches de Vizinhança. As

Creches de Vizinhança que informalmente funcionavam em espaços domiciliares, com grupos de dez crianças de zero a seis anos, sob cuidados de uma pessoa da comunidade, passaram a ser gerenciadas pelas Associações de Moradores das comunidades onde estavam inseridas.

1985

- Acontece um fato marcante para a história das creches: a realização do primeiro 1985 concurso público para contratação de funcionários que atuam em creche, tais como: babá, administrador, cozinheira, auxiliar de cozinha e lavadeira. Até então, pessoas da própria comunidade, com escolaridade mínima de 4.^a série (1.º grau), eram contratadas sob o regime da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), sem critérios definidos. (CURITIBA, 1992).

1986

- É elaborado o Manual de Orientações Técnico-Administrativas do Programa Creche.

1987

- Em 1987 e 1988, ocorreram novos concursos públicos para as funções de babá, administrador, cozinheira, auxiliar de cozinha e servente, exigindo-se escolaridade mínima de 8.^a série, o que contribuiu para alterar, ainda mais, o perfil do quadro de funcionários das creches. (CURITIBA, 1992).

1988

- Foi promulgada a Constituição da República Federativa do Brasil em 1988, que afirmou a criança como cidadã de direitos.

1989

- Foi criada a Secretaria Municipal da Criança (SMCr) e consolidada a organização do Programa Creche em Curitiba.

1970 – 1990

- Nas décadas de 70 e 80, foram construídas 108 creches, com repasse de recursos 1970-1990 federais, no âmbito dos projetos da Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM), do Programa dos Centros de Estudos do Menor e Integração à Comunidade (CEMIC), Centros Sociais Urbanos (CSU) e da Caixa Econômica Federal (CEF). (CURITIBA, 1992). Para assegurar a expansão do atendimento, no ano de 1989, implantou-se o Programa Apoio às Iniciativas Comunitárias, pelo qual eram efetivados convênios de cooperação técnico-financeiro com as mantenedoras de creches comunitárias e o Programa Vale-Creche que, em um primeiro momento, voltou-se para a implantação e manutenção de creches oficiais, com os recursos financeiros arrecadados de creches comunitárias. (CURITIBA, 2006). O Projeto Araucária – Programa de Extensão da Universidade Federal do Paraná (UFPR) – foi implantado na RME em 1985, com o objetivo de direcionar a implantação de uma proposta pedagógica para o trabalho com crianças de 4 a 6 anos. A partir de 1989, transformou-se em Centro de Apoio à Educação Pré-Escolar, desenvolvendo curso de aperfeiçoamento para os profissionais da educação infantil, elaboração e implantação de proposta pedagógica para o atendimento a crianças de 0 a 6 anos (consolidada em 1994), produção de material didático-pedagógico e realização de pesquisas.

1990

- É promulgado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei n.º 8.069/1990, que reafirmou a criança como cidadã de direitos e prioridade social;
- A SMCr apresentou uma proposta de atendimento para crianças de 0 a 6 anos em creches, tendo como objetivos prioritários: ampliar o atendimento, afirmar a creche como espaço de educação e desenvolvimento da criança e de uma visão socioeducativa com relação às famílias e às comunidades;
- Responsáveis e profissionais recebiam orientações e apoio pedagógico da equipe de supervisores da SMCr. (CURITIBA, 2006).

1994

- É elaborada a Proposta Pedagógica para o trabalho com crianças de 0 a 6 anos.

1996

- Em 20 de dezembro de 1996, é promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LdbE n.º 9.394/1996), que estabelece normas e procedimentos para todos os níveis do sistema educacional, consolidando a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica, um direito da criança.

1998

- O MEC lança o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), com o intuito de sintetizar uma prática pedagógica para a Educação Infantil no Brasil;
- A partir desse ano, por meio do Projeto de Escolarização desenvolvido pela SMCr, em parceria com a Secretaria Estadual da Educação, os profissionais concluíram o Ensino Médio, em regime supletivo, e 120 profissionais iniciaram, em março de 2002, a habilitação em Educação Infantil em nível médio, concluindo em julho de 2003. Dando continuidade a esse processo, em 2004, 500 profissionais iniciaram formação em nível médio, na modalidade Normal.

1999

- O Departamento de Atendimento Infantil da SMCr deu início a um processo de discussão acerca da revisão e reescrita da proposta pedagógica, juntamente com a equipe técnica (psicólogos, pedagogos e assistentes sociais) que atuava com a supervisão e a capacitação dos(as) profissionais da educação infantil das creches mantidas pelo município e das creches conveniadas.

2000

- As crianças de 6 anos que eram atendidas nas creches passaram a ser atendidas nas escolas municipais, em virtude da implantação dos Ciclos de Aprendizagem pela SME, em que a pré-escola passou a constituir a etapa

inicial do Ciclo I. Com isso, os(as) professores(as), que antes atuavam com crianças de seis anos, em turmas denominadas Jardim III, passaram a atuar com crianças de cinco anos nas turmas de Jardim II, nas creches.

2001

- Um grupo de trabalho, envolvendo a SMCr e a SME, iniciava uma aproximação entre essas duas instâncias, dando continuidade às discussões sobre atualização da proposta pedagógica, elegendo como necessidade o estabelecimento de diretrizes para nortear a elaboração de propostas pedagógicas em cada unidade de educação infantil. O Decreto n.º 55/2001 altera a nomenclatura de creche municipal para Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI).

2003

- Os CMEIs deixam de ser responsabilidade da SMCr e passam a integrar à SME. Tal mudança mobilizou novas reflexões acerca do trabalho que vinha sendo realizado com as crianças, e aspectos da relação entre profissionais e destes com as famílias, evidenciando a necessidade de tornar a educação infantil mais compartilhada entre esses segmentos. O(a) pedagogo(a) passa a compor o quadro de profissionais dos CMEIs;

- Foi iniciado processo de orientação às equipes dos CMEIs, para elaboração das respectivas propostas pedagógicas.

2004

- Inicia-se a atuação do Instituto Avisa-Lá em 2 unidades de educação infantil: CMEI Solitude e o CEI conveniado Casa da Criança São José. Inicia-se também a implantação dos Conselhos nos CMEIs;

- Com a extinção da SMCr, as creches comunitárias ficaram durante o ano de 2003 e o 1.º semestre de 2004 sob a responsabilidade da Fundação de Ação Social (FAS). No 2.º semestre de 2004, o acompanhamento e a orientação pedagógicos passaram a ser de responsabilidade da SME, sendo realizados pela equipe do Departamento de Educação Infantil.

2005

- Foi realizado o processo de discussão e reflexão com os(as) profissionais da educação infantil, para a escrita das Diretrizes Curriculares na RME de Curitiba;

- A partir de 2005, foi elaborada uma proposta para efetivação do horário de permanência dos(as) profissionais nos CMEIs, momento este destinado ao estudo e à reflexão sobre a prática, o planejamento, a seleção e a organização de materiais para o trabalho com as crianças, além de possibilitar a participação nos cursos ofertados pela SME;

- Amplia-se a parceria da SME com o Instituto Avisa-Lá, para atuar na formação da educação infantil. Lançado o Programa Sinais de Alerta que visa à promoção de saúde e ao bem-estar das crianças, por meio da observação atenta e da intervenção precoce de profissionais e famílias.

2006

- Lançado o Projeto Família, que busca a integração entre famílias e instituições de educação infantil na efetivação de ações que visam à prevenção de problemas de saúde e deficiências nas crianças;

- É definido como requisito para o ingresso na carreira de educador(a) a escolaridade de nível médio, na modalidade Magistério (Lei n.º 12.083 de 19 de dezembro de 2006).

2007

- Lançado o Programa Mama Nenê, uma parceria entre a SME e a Secretaria Municipal da Saúde (SMS), que busca incentivar e promover o aleitamento materno nas instituições que ofertam educação infantil;

- Realizado o 1.º Seminário de Educação Infantil.

2008

- Lançado o Projeto Kidsmart – Conectando Linguagens no CMEI, uma parceria entre a PMC e a empresa IBM, visando à inclusão digital de crianças e profissionais;

- Iniciou-se o Projeto Educamovimento: Saberes e Práticas na Educação Infantil, uma parceria entre o EEI e a UFPR, visando à formação inicial e continuada para a atuação docente na educação infantil;

- Lançado o Projeto Ampliando Horizontes, que visa ampliar o repertório artístico e cultural dos(as) profissionais, refletir sobre a arte e sua contribuição no desenvolvimento integral do ser humano, conhecer e visitar o patrimônio cultural e artístico de Curitiba, subsidiar os(as) profissionais na realização de propostas de educação patrimonial, levando as crianças da educação infantil a visitarem os museus da cidade;

2009

- Foi aprovado, em 11 de novembro, o Parecer CNE/CEB n.º 20/2009 – Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil;

2010

- Foi lançado, os Referenciais para Estudo e Planejamento na Educação Infantil, com os subtítulos: Leitura e Contação na Educação Infantil; Modalidades Organizativas no Tempo Didático; Contos de Atividades Diversificadas na Educação Infantil; Planejamento e Avaliação. Bem como, as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil e por fim, as Rotinas na Educação Infantil para berçários.

2011

- Iniciou o Projeto Músico da Família ao Vivo, uma parceria entre EEI e UFPR, que visa ampliar os saberes musicais das crianças e profissionais da educação infantil e fortalecer a relação entre instituições e comunidades, valorizando a cultura local;

2012

- Lançamento do Manual do Conselho – Centro Municipal de Educação Infantil;

2013

- Lançado o Programa Criança Saudável, o qual reúne ações do Mama Nenê, Sinais de Alerta, Projeto Família, Sistema de Vigilância Nutricional

(SISVAN), acompanhamento dos problemas de saúde e Programa Saúde na Escola (PSE);

2014

- Lançado o Projeto Crianças de Curitiba Criando que desenvolve ações para a criação de jogos e livros pelas próprias crianças, valorizando o protagonismo infantil e considerando a criança capaz, competente e ativa na construção de sua aprendizagem;
- Foi realizada a 1.^a edição do Circuito de Expressão Dramática na Pequena Infância que propõe discutir o faz de conta infantil e suas especificidades na atuação docente na educação infantil;
- Aprovada a Lei n.º 14.580 de 22 de dezembro de 2014 que reestrutura a carreira dos(as) profissionais da Educação Infantil da PMC e cria o cargo de professor(a) de Educação Infantil;

2015

- Iniciou a implantação dos tablets nos CMEIs, parceria entre PMC (EEI e ETD) e o Governo Federal, com a formação continuada para os(as) pedagogos(as);
- Foi aprovado o Plano Municipal de Educação de Curitiba, por meio da Lei n.º 14.681, de 24 de junho de 2015;
- Lançado o Projeto Brinca Curitiba que visa desenvolver ações que mobilizam a reflexão sobre o brincar no contexto da nossa cidade, por meio da construção de brinquedos, mapeamento das brincadeiras preferidas da infância dos profissionais e famílias, levantamento e coleta de materiais que retrataram o brincar em tempos passados, sejam em instituições educativas ou em outros espaços, e também as brincadeiras de hoje em nossas instituições;
- Foi publicada a 1.^a versão da Base Nacional Comum Curricular;

- Lançado o Projeto Gestão de Resíduos Sólidos nos CMEIs e CEIs contratados, uma parceria entre EEI e UFPR, que visa desenvolver hábitos e atitudes e destinação correta de resíduos sólidos e orgânicos em instituições da RME. Lançado o Projeto Desvendando Contextos: Educação Patrimonial na Pequena Infância, parceria entre o EEI e o Museu da Escola Paranaense, que visa à participação efetiva das crianças em propostas de construção de narrativas sobre o patrimônio local de cada unidade e a exposição das suas produções em museus da cidade.

2016

- Documento: Brinca Curitiba;
- Lançado o Projeto Curitiba Brincante, uma parceria entre o EEI e a URBS, que visa dar visibilidade à criança curitibana por meio da sua produção, sendo seus desenhos veiculados nos terminais e ônibus de nossa cidade;
- Documento: As experiências das crianças com a tecnologia na Educação Infantil;
- Realizada a realimentação do material do Programa Sinais de Alerta;
- Acontece, na rede, a universalização da pré-escola para crianças de 4 a 5 anos, em virtude da emenda n.º59/2009;
- Realização do 10º Seminário de Educação Infantil;
- Documento: Processos de Transição das crianças da educação infantil: práticas e reflexões;
- Documento: Jogos de tabuleiro na Educação Infantil;
- Caderno I – Princípios e Fundamentos da Educação Infantil
-

4. Capítulo 3 - Pesquisando o planejamento

4.1 A importância da Pesquisa de Campo

A pesquisa em educação, contribui para a elaboração do TCC de forma que propõe uma conexão das informações coletadas pela pesquisa bibliográfica e documental. Durante a composição deste trabalho, através de

fundamentos teóricos e metodológicos, optamos pela pesquisa de campo para mostrar com os dados obtidos, referente a pesquisa. Desta forma, a presente pesquisa traz como objeto de estudo, investigar e analisar os planejamentos pedagógicos de berçário dos CMEIS da cidade de Curitiba, e como as(os) professoras(es) constroem esse planejamento de atividades pedagógicas.

De acordo com a finalidade desta pesquisa, decidiu-se por uma investigação qualitativa que possibilita a leitura da realidade:

A abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. O objeto não é um dado inerte e neutro, está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações. (CHIZZOTTI, 1995, p.79)

Dessa maneira, houve uma classificação bibliográfica que percorreu toda a formação deste trabalho, com o objetivo de esclarecer a realidade observada. Assim, foram utilizados diversos autores da educação, da sociologia, e específicos da educação infantil, em especial sobre os bebês, na procura de conhecer a composição educacional imposta no Brasil, seus paradigmas atuais e o legado histórico da Educação Infantil.

Esta pesquisa de campo foi realizada em dois CMEIS da cidade de Curitiba, sendo um CMEI, localizado em Santa Felicidade e o outro no bairro Hauer. Para assegurar a integridade dos CMEIs, serão denominados de CMEI 1 e CMEI 2. Em ambas instituições fomos muito bem recebidas, ambas se colocaram a disposição da nossa pesquisa, contudo as duas colocaram normas a serem seguidas, pensando no bem-estar dos CMEIs. No CMEI 1 toda a pesquisa e análise foi realizada no interior da instituição, preferencialmente nos dias de permanência das professoras do berçário, a pedido da diretora, como uma maneira de valorizar o trabalho realizado das professoras. Outro ponto foi a não autorização para fotografar os documentos. O CMEI 2 disponibilizou para análise somente o planejamento anual, não tivemos acesso ao planejamento diário e o roteiro semanal, porém autorizou as

fotos do documento, e explicou que o planejamento diário e roteiro semanal, eram estruturados em cima no planejamento anual. Segundo Gonsalves:

A pesquisa de campo é o tipo de pesquisa que pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada. Ela exige do pesquisador um encontro mais direto. Nesse caso, o pesquisador precisa ir ao espaço onde o fenômeno ocorre, ou ocorreu e reunir um conjunto de informações a serem documentadas. (2001, p.67)

A pesquisa em educação tem por objetivo contribuir com o desenvolvimento dos saberes pedagógicos e/ou educativos, em todos os setores, sendo sistematicamente planejada e executada através de rigorosos critérios de processamento das informações. Os trabalhos de graduação devem produzir ciência, ou dela derivar. Portanto, a formação profissional de um estudante de pedagogia, esta regulada em múltiplos fatores como: qualidade do currículo escolar, a prática do aluno, conhecimentos teóricos e a capacidade de produção de conhecimento.

4.2 O planejamento

Quando se vai fazer uma viagem o primeiro passo é planejar onde, quando, quem como e o que é necessário levar para o passeio. Da mesma forma, acontece com as práticas educativas.

O planejamento, como a "arrumação da mala, é um processo ativo. Nele são colocados os desejos, intenções, meios, dentre outros itens para se atingir um objetivo. É no planejamento que expressamos aonde queremos chegar e o que é preciso levar na "mala", ninguém poderá fazer isso por nós. Finalmente, devemos considerar as características de quem irá nesta viagem com destino ao conhecimento. (GODOY, 2009, p. 50).

Godoy com a comparação acima, mostra como é importante para a prática educativa o planejamento. Pode-se confirmar tamanha importância, com o artigo 13 da LDB (1996)¹¹:

“Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de:

I – participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

II – elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

¹¹ LDB – LEI Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Escabele as diretrizes e bases da educação nacional.

III- zelar pela aprendizagem dos alunos;

Nesta perspectiva, o trabalho dos professores e professoras torna-se significativo, como descreve Bassedas, Huguet e Solé (1999, p. 96)

“Também é responsável pela ação educativa com o seu grupo, que deverá planejar, realizar e avaliar, considerando a sua tarefa e a evolução das crianças que estão sob sua responsabilidade. Sua tarefa, de qualquer modo, não poderá ser um trabalho isolado dentro da escola; terá que estar vinculada e responder aos critérios gerais que estejam explicitados no projeto educativo e curricular do centro e nas reuniões de toda a equipe.”

O planejamento é um aliado do professor e da professora, sendo uma ferramenta flexível que auxilia na intervenção, explicação e organização da aula, permitindo prever possíveis dificuldades por parte das crianças e a melhor forma de orientá-las, ajudando no esclarecimento daquilo que pretendesse ensinar, levando em conta os conhecimentos prévios deles, prevendo os materiais e recursos necessários.

Além disso, o planejamento proporciona confiança e segurança ao professor e professora no momento da aula. Deve ser flexível, podendo ser alterado e adequado também conforme as propostas das crianças. O professor e a professora deve refletir sobre suas ações, métodos, planejamentos e materiais, podendo compartilhar com outros professores, sendo esse um momento riquíssimo.

A intencionalidade pedagógica deve ter objetivos claros, desta forma facilitará a avaliação se foram ou não alcançados os objetivos traçados. Para selecionar esses objetivos, a bagagem do professor e professora é essencial, porém não única. Faz-se necessário ter um apoio teórico e acadêmico para que seja possível elaborar um planejamento e melhor desenvolvimento de uma atividade, que não seja embasada apenas em sua prática, o que auxiliará para uma aprendizagem mais enriquecedora. Ostetto(p.2, 2000) nos mostra que o essencial é o professor e a professora saber o que, para que e para quem

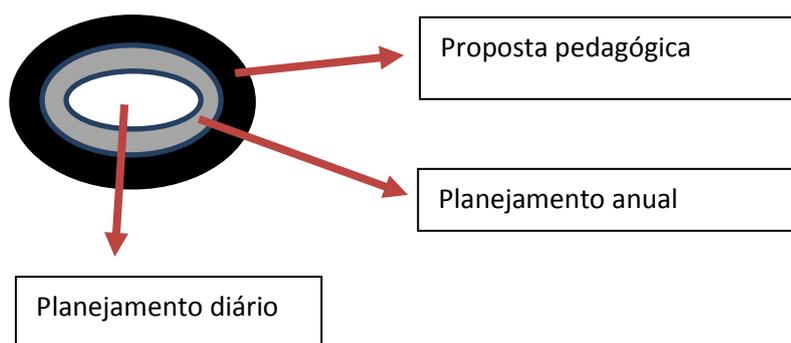
planejar, não valorizando somente o burocrático, mas a real função do planejamento.

Segundo Kramer, Corsino e Nunes (2011, p. 81) há alguns requisitos para a elaboração do planejamento e da avaliação, como:

(...) conhecer a própria prática, pensar a prática, observar a própria prática; observar e fazer registro diário das crianças, seus processos e relações; observar-nos uns aos outros (professores), de modo a aprendermos uns com os outros; identificar problemas e dificuldades enfrentadas no cotidiano; ler textos científicos e livros literários que ajudem a pensar a prática, a criar e imaginar; escrever e repensar nossas relações com a escrita; escrever para sistematizar práticas, atividades realizadas, dúvidas, conhecimentos.

Ainda sobre isso, Ostetto(p.1, 2000) fala que o planejamento deve ser um “roteiro para empreender uma viagem de conhecimento, de interação, de experiências múltiplas e significativas para com o grupo de crianças (...). Por isso não é uma fôrma!” Ou seja, não se coloca apenas os “ingredientes” necessários para fazer o bolo, faz-se todo um trabalho reflexivo e analítico. Não conseguimos resolver um problema se não pensarmos e refletirmos sobre ele em todas as suas dimensões.

Os planejamentos são divididos em níveis, para a pesquisa realizada nos CMEIs, foi privilegiado o planejamento anual, diário e o roteiro semanal.



Assim como na representação gráfica acima, todos os níveis de planejamento, são indissociáveis, e por essa razão deve-se manter uma coerência entre eles. Todos tem sua importância e representam um apoio ao professor(a) na hora de refletir sua prática pedagógica.

O planejamento anual seria uma previa de que acontecerá na “vida escolar” da criança, durante o período, por conta do tempo extenso de um ano, está tem a necessidade de ser sucinto e flexível.

O planejamento anual é o documento que precisa ser estruturado no início do ano letivo, com vistas ao trabalho que se seguirá nesse mesmo ano. Mas também se tornará um importante aliado para a construção do planejamento do ano posterior, pois as crianças que seguirão para as próximas turmas necessitam de “novos” conhecimentos e da ampliação, bem como de seu aprofundamento.

Segundo, Os Referencias para estudo e planejamento na educação Infantil (Curtiba, 2010), é orientado os aspectos que devem conter no planejamento anual, que seriam os seguintes itens:

- Turma
- Faixa etária
- Nome dos educadores/professores responsáveis
- Ano letivo
- Atividades permanentes
- Sequencias didáticas e projetos didáticos (quando houver)
- Todas as Áreas de formação Humana devem ser contempladas.

O planejamento diário é o documento mais específico e detalhado, o qual traz a aproximação da teoria e prática, como os outros níveis de planejamento ele tem como sua função orientar a prática educativa. Para sua elaboração algumas perguntas são essenciais, é elas são: com quem fazer? Por que fazer? Como fazer? Quando fazer? Com que fazer?

O roteiro semanal é um instrumento que vai ajudar o professor e professora a organizar as atividades que estão foram planejadas de determinado período. Assim como no exemplo abaixo, que foi retirado do referencial par estudo e planejamento na educação Infantil (CURITIBA, p 17,

2010).

TURMA: Maternal III					
Semana de 01 a 05 de março de 2010					
PRÁTICAS EDUCATIVAS	2.ª- feira	3.ª- feira	4.ª- feira	5.ª- feira	6.ª- feira
Organização do dia: <i>ajudantes, rotina, frequência das crianças, etc.</i>					
Roda de conversa (atividade permanente)	Figuras de revistas	Caixa-surpresa	Notícia de jornal	Fotos de família	Caixa-surpresa
Leitura: Fruição Leitura pelo professor/educador (atividade permanente)	O rei bigodeira e sua banheira	O homem que amava caixas	Coisas que a gente gosta e não gosta	Lili inventa o mundo – Poemas	O homem que amava caixas
Contação de história (atividade permanente)			Ana e Ana		
Desenho (atividade permanente)	Giz de cera e carmim	Hidrocor e camurça	Giz e quadro	Guache e azulejo	Hidrocor e sulfite
Movimento	Brincadeiras ginásticas com bola	Jogo: "Coelhinho sai da toca"	Brincadeira ginástica: circuito	Dança	Jogo: "Mãe cola"
*Outras atividades relacionadas às áreas de formação humana (ex.: sequências didáticas) Obs.: O detalhamento destas atividades será feito no planejamento diário	- Pensamento lógico-matemático - Linguagem escrita	- Relações sociais e naturais - Linguagem artística: teatro	- Pensamento lógico-matemático - Linguagem escrita - Linguagem artística: dança	- Identidade - Linguagem artística: música	Atividade específica da Equipe de Permanência

Levando em conta a dinâmica do dia-a-dia, deve-se pensar em maneiras de melhor agrupar as crianças; motivá-las e questioná-las sobre o que já sabem do que será apresentado; permitir o engajamento e envolvimento das crianças, bem como suas avaliações e críticas, para que se possa refletir sobre o que já foi e o que será feito; relacionar o tema trabalhado com a realidade da criança, facilitando assim uma melhor relação de significados; deve ser significativa para as crianças; considerar o interesse ou a falta dele; utilizar diversos materiais e de maneiras inovadoras e diferentes; proporcionar o contato com diferentes ambientes da instituição e realizar atividades neles,

mesmo que sendo crianças pequenas, onde então aprendendo como se expressar o professor e professora devem ter essa sensibilidade para compreender as necessidades reais dos bebês.

4.3 Planejamento para o berçário, e suas particularidades.

Como já dito o planejamento é um apoio que o professor e a professora utiliza para que a prática educativa seja melhor organizada e avaliada. Quando os sujeitos envolvidos nesta prática são os bebês torna-se significativo observar que o trabalho possui especificidades, e se faz necessário um olhar mais refinado do professor e professora para os detalhes mais sutis da rotina com as crianças.

Sabemos que a visão assistencialista sobre a educação infantil ainda é muito presente, porém deve-se ter em vista que além dos cuidados básicos relacionados à higiene e alimentação, o professor e a professora deve estimular a criança fisicamente, psicologicamente e cognitivamente, proporcionando experiências lúdicas e diferenciadas. Portanto,

(...)o planejamento na Educação Infantil é um momento que possibilita o professor encontrar soluções para obter avanços no desenvolvimento cognitivo, afetivo e social da criança, por isso deve ser uma atividade contínua, onde o professor não somente escolhe os conteúdos a serem passados, mas faz todo um processo de acompanhamento onde diagnostica os avanços e dificuldades de toda a turma e também de forma individual, já que é fundamental o professor levar em consideração as peculiaridades e as especificidades de cada criança, já que cada uma tem seu modo de agir, pensar e sentir. (JESUS, GERMANO, 2013, p.3)

A relação educar e cuidar ainda estão muito presentes na educação infantil e, portanto, não são e nem devem ser deixadas de lado ao se elaborar o planejamento. Questões relacionadas à higiene, descanso, alimentação e afeto, por exemplo, são consideradas determinantes para o tempo e as atividades realizadas, porém não significam que estão separadas do educar. Segundo Tristão (2006, p.02) o cotidiano de um grupo de bebês em uma instituição de educação coletiva caracteriza-se por ser composto de momentos cadenciados, tácitos e rotineiros.

As atividades ligadas ao cuidado podem ser trabalhadas concomitantemente com atividades ou projetos educativos realizados,

trabalhando a questão de identidade, autonomia, socialização, diferenças, culturas, motricidade, etc, e as atividades realizadas todos os dias (as de rotina) podem ser feitas de maneira mais enriquecedora, estimulante e divertida para as crianças (JESUS, GERMANO, 2013). Barbosa (2008, p.27), ao comparar as rotinas realizadas em diferentes instituições, percebeu que elas possuem um caráter muito similar e homogêneo, não levando em consideração as diferentes bases teóricas nem as próprias crianças como sujeitos, com suas diferenças étnicas, culturais, religiosas, sociais, etc. Para Bassedas, Huguet e Solé (1999, p. 116)

“(...) a curiosidade das crianças, a sua própria necessidade de conhecer o mundo que as envolve e aquilo que configura leva-as a desprender uma intensa e variada atividade que, muitas vezes, põe à prova a capacidade das pessoas adultas de lhes darem respostas, de abrir novos caminhos suscetíveis de satisfazer seus desejos de indagações e de exploração.

Destarte, ao planejar as atividades para os bebês os pequenos detalhes são de extrema importância, pois é a fase onde a criança está descobrindo o mundo onde está inserindo, e cabe ao professor e professora estimular da melhor maneira, pensar no ambiente mais propício para essas descobertas, as brincadeiras e história mais envolventes e na rotina realizada da forma mais interessante.

O que será feito; relacionar o tema trabalhado com a realidade da criança, facilitando assim uma melhor relação de significados; deve ser significativa para as crianças; considerar o interesse ou a falta dele; utilizar diversos materiais e de maneiras inovadoras e diferentes; proporcionar o contato com diferentes ambientes da instituição e realizar atividades neles, entre outros fatores.

3.4 Currículo para Educação Infantil de Curitiba

Em 2006, foi organizado o Currículo para Educação Infantil, que tinha por objetivo organizar o processo da formação humana, trazendo propostas de diversas vivências e experiências lúdicas às crianças, de modo que possam estabelecer relações e construir conhecimentos fundamentais à sua formação pessoal e social.

Posteriormente, em 2016 foi apresentado então o novo caderno com princípios e fundamentos para Educação Infantil, chamado de Diretrizes Curriculares para Educação Infantil de Curitiba, revogando assim o antigo Currículo do ano de 2006. O novo Currículo para Educação Infantil, foi então construído com a finalidade de apresentar os novos princípios e fundamentos para a educação infantil, sendo importantes para que haja uma educação de qualidade, tendo como princípios a igualdade, respeito ao espaço público e o trabalho coletivo entre os profissionais que atuam na área, para que assim a educação infantil seja bem estruturada.

As especificidades dos bebês são destacadas na organização do currículo, por meio de experiências criadoras e significativas. A relação com as novas experiências, é aspecto básico e ao bebê deve ser proporcionado nos aspectos emocionais, cognitivos, imaginativos, motores, sociais e culturais de forma interligada.

Desta forma, o Currículo na Educação Infantil de Curitiba, traz a criança como protagonista principal da aprendizagem, sendo necessário levar em consideração o tempo das crianças para as experiências, respeitando o ritmo de cada uma delas para a formação de seus sentidos. Fala do Currículo na Educação Infantil, é considerar que:

...as questões vivenciadas no cotidiano da criança em planejamentos flexíveis e reflexivos. Tendo em vista uma concepção de criança que é atuante na cultura a que pertence, discute-se um currículo que comporte planejamentos inspirados nos interesses que as crianças manifestam. É indispensável observar e fazer registros de seus momentos expressivos, em que as brincadeiras e os burburinhos com os seus pares contribuem para o planejamento. É, também, ter um olhar sensível e interessado nas crianças, suas relações, falas e construções, como na mesma medida interpretar suas expressões, com vistas ao imprevisto. (CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE CURITIBA, 2016, p.60)

Assim, a Educação Infantil deve propor práticas educativas que se comprometam não só com o educar, mas também com o cuidar das crianças. Faria e Sales (2007), dizem que essas práticas permitem que as crianças:

sintam-se seguras, protegidas e saudáveis; aprendam a respeitar o outro nas suas diferenças; apropriem-se, de forma crítica e autônoma, de linguagens, conhecimentos, instrumentos, procedimentos, atitudes, valores e costumes da cultura em que estão inseridas, necessários à vida coletiva; construam sua identidade e autonomia; sintam-se sempre desafiadas e não percam a relação prazerosa com a busca pela compreensão do mundo; sintam-se bem e felizes; desenvolvam-se, na sua integralidade, tanto nos aspectos cognitivos quanto nos afetivos, físicos, sociais, éticos e estéticos, contribuindo com a sua formação.

O cuidar e o educar indissociáveis, exige que a aplicação da proposta curricular exige uma atenção minuciosa e exigente, cotidiano da educação infantil. O cuidar e educar precisam ser vistos como indissociáveis. Para cuidar, é preciso um conhecimento daquele que requer cuidados, o que exige proximidade, tempo e entrega.

Kramer defende que:

...dentro do termo educar estão incluídas as ações de cuidar e a ampliação do conhecimento historicamente construído. “Afinal, o educar não inclui necessariamente o cuidar? Como educar sem cuidar?” (2003, p. 75)

Na Educação Infantil da Rede Municipal de Curitiba, o planejamento possui alguns níveis, são eles: plano de ação, planejamento anual, roteiro semanal, plano de aula, proposta pedagógica.

Para a pesquisa, se privilegiou os planejamentos anuais, que é a preliminar do que ocorrerá durante um ano na vida da criança, tendo este a função de ser conciso e poder sofrer adaptações.

4.5 - Análise dos planejamentos

No item abaixo deste capítulo traz o foco de investigação deste trabalho. A seguir será descrito os resultados da pesquisa de campo, ou seja, as análises dos planejamentos dos berçários, sendo assim unindo os conhecimentos adquiridos a partir das bases teóricas ao longo de todo trabalho com a vida encontra dentro dos planejamentos, mas também dos sujeitos envolvidos nas instituições de educação infantil.

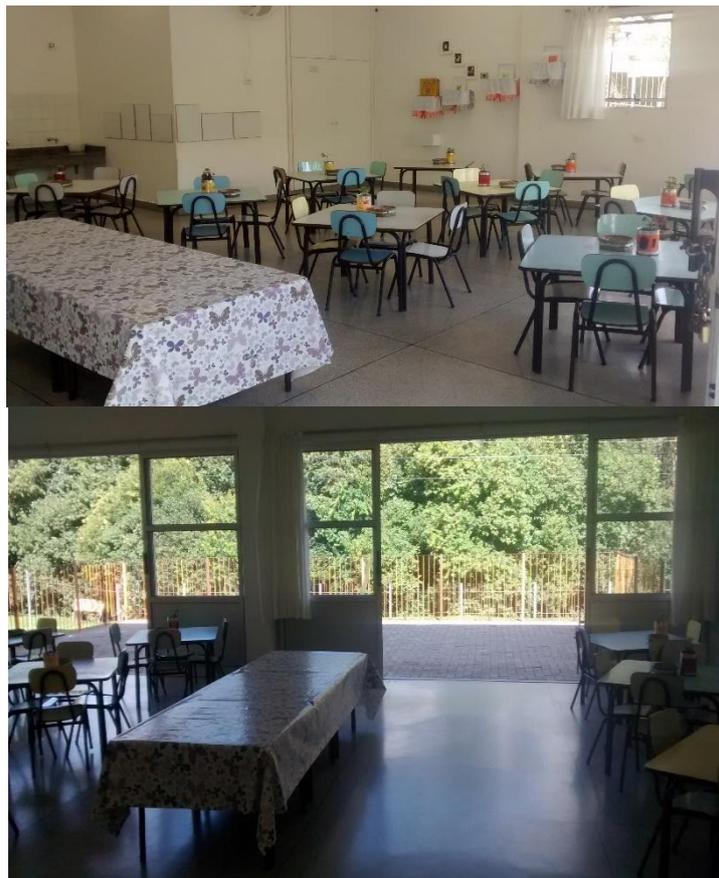
Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) 1

Localizado no Bairro São Braz, um bairro tradicional, sendo uns dos mais antigos da cidade. Segundo dados do IPPUC, a demografia é 23.559 habitantes, 83,37% se declara branca, 12,82% parda, 0,92% amarela, 0,20% indígena e 2,68% preta. No ano de 2010 eram 9 ocupação irregulares, a densidade domiciliar é 2,97 habitantes/domicílio. Déficit habitacional é 6,27%, a economia do bairro tem 49,35% comércio, serviços 36,39%, indústria 13,76%, outros 0,50%. O rendimento médio do bairro é 1.341,02 reais.

O CMEI tem uma estrutura física que atende as necessidades das crianças. Possuindo refeitório, parque externo, solários, uma sala para cada etapa de ensino. Durante o período da pesquisa no CMEI, percebeu-se que a instituição é muito bem organizada e limpa, sendo os ambientes coletivos (refeitório, parque, corredores, etc) em especial sempre bem organizados, como se pode verificar nas imagens a seguir.

Refeitório do CMEI





A diretora em especial é muito disposta a atender funcionários, pais, crianças e visitantes. De modo geral toda a equipe da instituição é muito receptiva e acolhedora.

Após o primeiro dia de conversa para conhecer as informações básicas da instituição, com a diretora, pedagoga, professora dos berçários¹², iniciou-se a pesquisa nos planejamentos.

Como já dito no item 4.2 sobre planejamento, existem níveis diferentes de planejamentos para a Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Curitiba. Nesta pesquisa, priorizou-se o planejamento anual, diário e o roteiro semanal. Segundo o relato da pedagoga, o planejamento anual é construído de forma coletiva entre as todas as professoras atuantes no BI e BII e a pedagoga, logo nos primeiros dias letivos do ano, onde já previsto em calendário um tempo destinado para essa atividade.

Neste planejamento anual, são descritos os objetivos gerais, e algumas estratégias de desenvolver o requisito esperado e qual período do ano que se

¹² Berçário: no CMEI é organizado onde BI ficam as crianças até 6 meses, e BII crianças até 12 meses.

espera que a criança seja capaz de cumprir o objetivo. Como no modelo abaixo.

OBJETIVO AMPLOS	OBJETIVOS ESPECIFICOS	PERIODO	PROPOSTAS DESENVOLVIDAS
Desenvolver a imagem corporal e pessoal nas interações com adultos, crianças, natureza e cultura.	Reconhecer o seu próprio corpo em relação ao ambiente	1º e 2º semestre	- Brincadeiras cantadas - uso de espelho - uso de fotografias -fazer o contorno do corpo das crianças no papel.

Os objetivos traçados pelas profissionais são baseados nas Diretrizes Curriculares Municipais Educação Infantil. Alguns exemplos dos mesmos:

- Desenvolver a imagem corporal e pessoal nas interações com adultos, crianças, natureza e cultura.
- Construir vínculos positivos, vivenciando situações que envolvam afeto, atenção e limites.
- Explorar diferentes possibilidades de movimentos nas interações com o meio, percebendo seus limites e potencialidades corporais.
- Desenvolver gradativamente ações independentes na escolha de espaços e brinquedos, aprendendo a brincar com adultos e crianças.
- Identificar sua família como um grupo social, aprendendo aos poucos que faz parte de outros grupos.
- Desenvolver progressiva independência nos movimentos e na expressão corporal, adquirindo gradativamente equilíbrio, ritmo, resistência, força, velocidade e flexibilidade corporal.

Todos esses objetivos vão auxiliar diretamente no dia-a-dia das práticas pedagógicas e na avaliação durante todo o processo.

Ao estudar o planejamento anual da instituição, observou que o item das atividades permanente pouco apareceu, salvo raras exceções, um dos poucos exemplos que pode ser citado, foi a atividade permanente da roda de conversa e história. Neste quesito causo estranhamento pois se esperava encontrar neste momento atividades da rotina da sala, já que como dito, em especial no 3.3, estas atividades são de muito valor para a prática pedagógica e pode ser muito bem explorada.

Ao estudar os planejamentos diários utilizados para a prática no CMEI, é possível perceber essas questões por mais que não estejam explícitas no documento. Como por exemplo, quando é proposto a realização da chamada, uma atividade da rotina, onde todo o dia acontece, percebeu-se que a uma variedade de maneiras que ela acontece, um dia é feito a chamada através de músicas, em outro dia através de fotos, ou até mesmo com um espelho, o que faz com que atenção da criança seja mais facilmente atraída.

Resalta-se que Os Referencias para estudo e planejamento na educação Infantil (Curtiba, 2010) apresentam os itens que devem aparecer nesse nível de planejamento diário:

- Área(s) de formação humana;
- Objetivo(s);
- Desenvolvimento;
- Atividade(s)¹³ proposta(s);
- Especificação de duração da(s) atividades(s);
- Metodologia;
- Recursos materiais e didáticos.

Nos planejamentos diários analisados é possível perceber que os itens contemplam-se no documento de Referências para estudos e planejamento na educação infantil, ou seja, os itens: área de formação humana, objetivo (s), desenvolvimento, atividade proposta e recursos materiais e didáticos. Inclusive,

¹³ Atividade seria todas as propostas relacionadas ao fazer pedagógico.

pode se observar que o planejamento anual e o diário conversam entre eles, se encaixando em quesitos de períodos, e objetivos.

Um dos elementos positivos ao observar os planejamentos diários, foi a riqueza de detalhes que foram descritos o desenvolvimento e os objetivos das atividades. Outro quesito que vale ressaltar foi a criatividade dos recursos que são usados para a realização das atividades, na sua grande maioria foi usado materiais reutilizados (sucatas).

Neste se faz referência as atividades de rotina, elas aparecem como momento da higiene, da alimentação, hora do brincar, entre outras, algo positivo foi que não apenas aparecia essas atividades, mas algo complementando o momento para diversificar, como a descrição de uma música que seria cantada com as crianças ao realizar a atividade. É algo extremamente simples, mas ao descrever no planejamento pode ser entendido que a professora tem a visão que este momento não é somente para o cuidado, mas também de ensino, pode se dizer também que a mesma sabe da importância de diversificar esse momento, como Souza, 2002, diz:

Para eles, nada melhor do que uma boa rotina. É a vivência de continuidade que dará condições de organização crescente ao mundo interno do bebê, fazendo com que ele se situe e se situa cada vez mais seguro num mundo que, para ele, é marcado pela fragmentação. (p. 93)

Segundo os referenciais, atividades de rotinas não teriam necessidade de serem citadas nos planejamentos diários. Levante-se a hipótese que nesse caso foi inserido pelo fator de que essas atividades estão sendo realizadas de maneira diferenciada, como no caso da chamada, citado a cima.

Ao fazer a pesquisa no CMEI tivemos a oportunidade em alguns momentos de observar a rotina do BII. Neste sentido, o momento da alimentação (almoço), as professoras não simplesmente alimentavam os bebês, mas sim, ensinavam as crianças a comer sozinhas, mostrando a elas como segura a colher e o prato, sempre com o auxílio e supervisão da professora. Algumas crianças pegavam com a mão o alimento, outra estavam construindo a coordenação de levar a colher na boca. Também aconteceu um

acidente do prato ser jogado no chão pela criança. Em suma, este momento de aprendizagem, que faz parte da rotina, deve ser pensada no planejamento.

Momentos como esse são riquíssimos para o desenvolvimento dos bebês, segundo Tristão (2006) é papel do professor fazer de atividades rotineira, momentos criativos e que estimulem o desenvolvimento das crianças.

Ao estudar os planejamentos da instituição percebeu-se que essa visão de educar e ensinar está presente, observa-se que não há uma ruptura no momento que é destinado ao brincar, aprender, alimentar e se cuidar, todos esses elementos são conectados, e se relacionam e formam o desenvolvimento das crianças.

Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) 2



Foto fornecida pela diretora

Localizado no bairro Vila Hauer, o CMEI 1 fica em uma área suburbana do bairro, na regional do Boqueirão. O CMEI é de fácil localização e acesso, com ponto de ônibus na frente, o que facilita o acesso de pais e crianças. De acordo com dados do IPPUC, a demografia é 13.315 habitantes, 84,14% se declara branca, 11,82% parda, 0,92% amarela, 0,17% indígena e 2,16% preta. No ano de 2010 não houveram ocupações irregulares, densidade domiciliar é 2,73 habitantes/domicílio. Déficit habitacional é 5,46%, a economia do bairro tem 53,31% comércio, serviços 33,53%, indústria 12,07%, outros 1,08%. O rendimento médio do bairro é 1.335,02 reais.

O CMEI recebe crianças de 4 meses a 5 anos de idade, sendo as turmas divididas em Berçário Único (4 a 10 meses), Berçário II (11 meses a 1 ano e 6 meses), Maternal I (1 ano e 7 meses a 2 anos e 4 meses), Maternal II (2 anos e 5 meses a 3 anos) Pré I (3 anos e 2 meses a 4 anos) e Pré II (4 a 5 anos). O CMEI conta com um amplo espaço de aprendizagem, refeitório, jardim e banheiros, além de uma equipe de funcionários preparados para atender as crianças. A instituição, trabalha com avaliações semestrais (entrega de pareceres) contendo em seus planejamentos, uma vasta área de formação humana onde as professoras podem explorar cada fase do desenvolvimento dos bebês.

As fotos abaixo são referentes ao CMEI 2, onde podemos ver a organização em relação ao espaço, disponibilizando-se de móveis, brinquedos recicláveis, tapetes (tatame), para que as crianças possam explorar esses espaços, incentivando assim seu desenvolvimento.

Sala: berçário I





Sala: berçário II





Refeitório do CMEI



Foto fornecida pela diretora

Ao analisar os planejamentos do berçário, foi possível perceber que as atividades são sempre voltadas para que a criança tenha o melhor desenvolvimento possível, seja motor, cognitivo ou psicológico. Conforme, evidenciado na citação a seguir:

Este documento precisa ser construído de forma clara e completa, contemplando todas as áreas de formação humana. Deve ser um documento flexível em função dos momentos de avaliação que precisam ocorrer regularmente entre educadores/professores e pedagogos (CADERNO DE PLANEJAMENTO E AVALIAÇÃO, 2010, p.10)

Como podemos observar abaixo:

ÁREA DE FORMAÇÃO HUMANA: RELAÇÕES SOCIAIS			
OBJETIVOS AMPLOS/GERAIS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	PERÍODO	PROPO
DESENVOLVER GRADATIVAMENTE AÇÕES INDEPENDENTES NA ESCOLHA DE ESPAÇOS E BRINQUEDOS, APRENDENDO A BRINCAR COM ADULTOS E CRIANÇAS.	Explorar diferentes materiais e brinquedos.	1º e 2º semestres	
	Interagir, em brincadeiras, com adultos e crianças. Compartilhar progressivamente o espaço, os brinquedos, os materiais e o educador com outras crianças. Reconhecer e sentir-se segura dentro de sua sala e nos demais espaços onde participa de atividades.		
VIVENCIAR ATITUDES DE COLABORAÇÃO, SOLIDARIEDADE E RESPEITO, IDENTIFICANDO AOS POUÇOS DIFERENÇAS EM SEU GRUPO.	Colaborar com o professor/educador na manutenção da organização de sua sala.		
	Organizar diferentes brinquedos, jogos e materiais em seus respectivos lugares, com ajuda do professor/educador.		

ÁREA DE FORMAÇÃO HUMANA: ORALIDADE			
OBJETIVOS AMPLOS/GERAIS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	PERÍODO	PROPO
DESENVOLVER GRADATIVAMENTE A LINGUAGEM ORAL EM DIFERENTES SITUAÇÕES DE INTERAÇÃO. AMPLIAR PROGRESSIVAMENTE AS POSSIBILIDADES DE COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO DE IDEIAS, SENTIMENTOS, DESEJOS E NECESSIDADES, UTILIZANDO DIFERENTES LINGUAGENS.	Comunicar-se através de gestos, expressões e movimentos (bater palmas, acenar, dizer sim e não com a cabeça, apontar com o dedo).	1º e 2º semestres	
	Solicitar objetos, atenção ou ajuda por meio do choro, sons, palavras ou gestos.		
	Reconhecer vozes comuns ao seu cotidiano.		
	Responder corporalmente ou com balbúcius à comunicação oral dos adultos e das crianças ao seu redor.		
COMPREENDER PROGRESSIVAMENTE A FUNÇÃO DA ESCRITA EM DIFERENTES CONTEXTOS. DESENVOLVER	Vivenciar situações de uso da escrita pelo educador/professor no cotidiano.	1º e 2º semestres	
	Participar de situações de leitura		

ÁREA DE FORMAÇÃO HUMANA: CONHECIMENTO MATEMÁTICO			
OBJETIVOS AMPLOS/GERAIS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	PERÍODO	PROPOSTA
ADQUIRIR NOÇÕES DE ORIENTAÇÃO ESPACIAL DESLOCANDO-SE NO ESPAÇO.	Deslocar-se em espaços para além da sala de atividades; Explorar diferentes caminhos para se chegar a um mesmo lugar; Transpor obstáculos existentes ou propostos em um trajeto;	1º e 2º semestres	
ADQUIRIR NOÇÕES DE ORIENTAÇÃO ESPACIAL DESLOCANDO OBJETOS NO ESPAÇO.	Levar nas mãos/segurar, arrastar e empurrar;	1º e 2º semestres	
EXPLORAR DIFERENTES OBJETOS CONFORME SUAS CARACTERÍSTICAS.	Empilhar, encaixar, enfileirar, rolar, flutuar; Produzir novos sons, novas formas e novos usos para os objetos	1º e 2º semestres	
CONHECER A FUNÇÃO SOCIAL DOS NÚMEROS EM DIFERENTES CONTEXTOS.	Recitar os números em parlendas, músicas entre outros;		

Pode-se observar no planejamento anual que as atividades são voltadas a formação o bebê, apresentando assim, práticas que desenvolvam o lado cognitivo, motor e psicológico. Desta forma, foi possível perceber que as atividades contidas nos planejamentos do CMEI 2, algumas atividades que foi possível presenciar, foram momentos de teatro, onde as crianças podem explorar os diversos sons produzidos, outro momento, foram rodas de músicas, idas ao parque onde a professora disponibilizava brinquedos e pedia para que as crianças encaixassem ou empilhassem eles, explorando seu tamanho, forma e cores, e por fim em sala, momentos em que a professora montava obstáculos na sala com as almofadas, fazendo com que as crianças passem por esses obstáculos engatinhando ou andando, além das atividades de rotina, como chamada, contação de história e cronograma do dia. Assim, contemplando com o que é citado no Planejamento para o berçário, e suas particularidades (item 3.3) e Currículo na Educação Infantil de Curitiba (item 3.4) deste trabalho.

Conforme conversado com a pedagoga do CMEI 1, o planejamento anual é montado entre a pedagoga e todas as professoras do Berçário I e Berçário II, logo que as aulas começam, onde já é previsto em calendário um tempo designado para essa atividade.

Os objetivos descritos pelos professoras e professoras são baseados nas Diretrizes Curriculares Municipais Educação Infantil, que irão auxiliar no

processo de desenvolvimento da criança. São alguns deles: construir vínculos positivos, vivenciando situações que envolvam afeto, atenção e limites; explorar diferentes possibilidades de movimentos nas interações com o meio, percebendo seus limites e potencialidades corporais; identificar sua família como um grupo social, aprendendo aos poucos que faz parte de outros grupos e desenvolver progressiva independência nos movimentos e na expressão corporal, adquirindo gradativamente equilíbrio, ritmo, resistência, força, velocidade e flexibilidade corporal.

Alguns modelos de atividade que foi possível perceber no planejamento deste CMEI, são experiências com as diferentes posições do corpo (rolar, sentar, engatinhar, andar ou correr); familiarizar-se com a imagem do próprio corpo, trazendo assim um espelho para a sala de aula para que seja possível trabalhar a identidade da criança; rodas de cantiga, brincadeiras cantadas, jogos, ginásticas, dança e teatro. Bem como, o uso de diferentes instrumentos riscantes (caneta hidrocor, carvão, giz de cera); atividades sobre a oralidade, mais precisamente com exercícios de reconhecimento de vozes comuns ao seu cotidiano e a chamada do nome próprio, para que haja o reconhecimento pessoal.

Nesta perspectiva, conforme descreve Cunha:

...os educadores estruturam seus planejamentos visando a explorar os sentidos e a curiosidade do bebê em relação ao mundo físico, tendo em vista que, neste período, os bebês descobrem o mundo através do conhecimento do seu próprio corpo e dos objetos que eles tem possibilidades de interagir. (2008, p. 18)

O planejamento do CMEI 2 está de acordo os “Referenciais” para estudo e planejamento na educação infantil da cidade de Curitiba (2010) é orientado nos aspectos que devem ter no planejamento anual do CMEI, seriam eles:

- Turma
- Faixa etária
- Nome dos educadores/professores responsáveis
- Ano letivo
- Atividades permanentes
- Sequencias didáticas e projetos didáticos (quando houver)
- Todas as Áreas de formação Humana devem ser contempladas.

Por isso, ressalta-se a importância dos professores planejarem suas aulas a partir do planejamento anual, tendo como finalidade, propor conhecimentos a respeito dos assuntos que escolhem tratar, bem como, colocá-los em prática em sala de aula, auxiliando os bebês a terem uma educação significativa em seu desenvolvimento.

A prática educativa com bebês deve ser muito intensa, afinal as crianças aprendem de modos distintos. Dessa forma, os(as) professores(as) devem utilizar os meios de repetição, de exploração, de imitação através do brincar. Realizar experiências inovadoras, fazendo com que o ambiente não se torne monótono, mas sim que desperte o encantamento e a vontade do bebê se descobrir.

5. Conclusão

A Educação Infantil como foco de pesquisa, vem crescendo cada vez mais, especialmente no Brasil, pois é possível observar um aumento na quantidade de pesquisas e publicações apresentando esta temática nos últimos anos.

Nesta pesquisa apresentada, o objetivo central foi investigar e analisar os planejamentos pedagógicos de berçário dos CMEIS da cidade de Curitiba, e como as(os) professoras(es) constroem esse planejamento de atividades pedagógicas.

No primeiro capítulo deste trabalho, foi apresentado um breve histórico sobre o sujeito criança, mostrando os diferentes olhares para o mesmo, suas funções dentro da sociedade e papel que exercia na família. Tudo isso, não é possível imaginar a criança da atualidade sem vestígios de uma construção social que é a infância. No segundo capítulo, seguimos a linha de fazer um apanhado histórico para contextualizar a situação da Educação Infantil na atualidade. Observou-se que desde as primeiras instituições de educação infantil, expressava-se um caráter assistencialista, mantendo-se assim por muitos anos. Inclusive é partir do ano de 2003 que na cidade de Curitiba houve uma forte mudança, onde a educação infantil deixou de ser responsabilidade da Secretaria da Criança e a Secretaria Municipal de Educação, torna-se responsável pelos CMEIs e escolas.

Ainda nos dias de hoje muitas famílias buscam nas instituições de atendimento a criança, como um local onde seus filhos se encontram em cuidado durante a período que suas famílias não podem fazer isso por elas.

Afim de buscar bases sólidas para construir as nossas concepções sobre a educação infantil, principalmente para as crianças da faixa etária de 0-1 ano, buscamos entender como é possível aliar atividades de estimulação e as atividades rotineiras sem deixar de lado o aspecto educativo ou as necessidades básicas de cada criança. Levando em conta que mesmo as

crianças estando em fase de descobrimento, de como se expressar, elas tem o direito de receber um atendimento de qualidade, não deixando seu dia a dia se tornar monótono ou sem objetivos.

O trabalho realizado com os bebês nas instituições de ensino é muito relevante, e vai além de ser somente um local seguro para os responsáveis deixarem seus bebês em segurança, mas sim um lugar onde acontecem momentos ricos de aprendizagem, em especial no caso dos bebês esses momentos devem ser sempre pensados com um olhar sensível, aos pequenos detalhes da rotina e necessidades que as crianças apresentam.

Nas instituições de Educação Infantil os tempos e os espaços das crianças, e também dos adultos, estão organizados em torno de atividades de rotina, nos quais os tempos são recortados minuciosamente para cada atividade, sendo que estas atividades constituem-se como um “eixo” central da organização dos grupos de crianças. (BATISTA in BUSS-SIMÃO, 2012, p.262)

Para que os processos educativos dos bebês o papel do professor demanda de um comprometimento e preocupação com o currículo da instituição, com a execução do planejamento certamente é importante para a organização do trabalho pedagógico, na medida em que reflete ações significativas de acordo com aquilo que se tem por essencial no desenvolvimento da criança.

O cuidar e o educar, não podem ser separados, na primeira infância essa dupla fica mais evidente, pois há uma necessidade maior no que diz respeito ao corpo da criança e seu cuidado em relação higiene, sono, alimentação. Contudo observou que mesmo nas práticas que se restringem aos cuidados primários com as crianças, encontramos o educar quando, por exemplo, se considera o desenvolvimento individual da criança respeitando suas manifestações culturais.

[...] as ações de educar e cuidar se reafirmam como indissociáveis e essenciais para o atendimento das necessidades físicas, cognitivas, sociais e afetivas de cada criança. (CURITIBA, 2010, p.43)

E finalmente, sobre os planejamentos analisados, confirmamos que a prática pedagógica realizada com os bebês, é planejada e refletida por profissionais que entendem a necessidade de ter um olhar sensível para os

pequenos detalhes dentro da rotina e que toda prática seja ela de cuidado ou estimulação, tem um cunho educativo.

6. REREFÊNCIAS BIBLIOGRAFICAS

ANGOTTI, Maristela (Org. **Educação Infantil: para que, para quem e por quê?** Campinas: Alínea, 2008.

ARANHA. M. L. A. **História da educação**. 2 ed. São Paulo: Moderna, 1996.

ARCE, Alessandra. **A Pedagogia na “era das revoluções”**: uma análise do pensamento de Pestalozzi e Froebel. Campinas-SP, 2005.

ARIÈS, Philippe. História social da criança e da família. Trad. Dora Flaksman. 2ª edição. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.

BRASIL, **Currículo na Educação Infantil de Curitiba**, Secretaria Municipal de Educação. 2016

BRASIL, **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil/Ministério da Educação e do Desporto**, Secretaria da Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.famasul.edu.br/2015/arquivos_pdf/106.pdf> Acesso em 30/09/2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília : MEC, SEB, 2010.

BUSS-SIMÃO. **A dimensão corporal entre a ordem e o caos**: Espaços e tempos organizados pelos adultos e pelas crianças. IN ARROYO M. G. e

SILVA M. R. (orgs.) *Corpo-infância: exercícios tensos de ser criança: por outras pedagogias dos corpos*. Petrópolis: Vozes, 2012. P. 260-268.

Chizzotti, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 2001

CURITIBA. **Educação Infantil : Caderno 1, princípios e fundamentos**, Curitiba, 2016. Disponível em <http://multimidia.educacao.curitiba.pr.gov.br/2016/12/pdf/00124737.pdf>. Acesso em 17/05/2017

_____. **Referenciais para estudo e planejamento**. *Caderno: Planejamento e Avaliação*, Curitiba, 2010. Disponível em http://www.cidadedoconhecimento.org.br/cidadedoconhecimento/cidadedoconhecimento/downloads/cadernos_pedagogicos/Educacao%20Infantil/Referenciais%20para%20Estudo%20e%20Planejamento/PLANEJAMENTO%20E%20AVALIAO.pdf Acesso em 10/11/2017.

_____. Secretaria Municipal de Educação. **Caderno pedagógico: Rotinas na Educação Infantil – Berçários**. Curitiba. 2010.

_____. Secretaria Municipal de Educação. **Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba**. Curitiba, 2006, volume 2 (Educação Infantil).

_____. Secretaria Municipal de Educação. **Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil**, caderno 1 – Princípios e Fundamentos (Educação Infantil). Curitiba, 2016.

_____. Secretaria Municipal de Educação. **Diretrizes Municipais da Educação Infantil: caderno de estudos**. Curitiba, 2015.

_____. Secretaria Municipal de Educação. **Diretrizes Curriculares para a Educação no Município de Curitiba**, Curitiba, 2004.

DIDONET, Vital. **Creche: a que veio, para onde vai**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. v 18, n. 73. Brasília, 2001.

FARIA, V. L. B.; SALLES, F. R. T. D. **Currículo na educação infantil: diálogo com os demais elementos da proposta pedagógica.** São Paulo: Scipione, 2007.

FARIAS, Mabel. **Infância e educação no Brasil nascente.** Rio de Janeiro, 2005.

GIL, Antonio C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 2002.

GONSALVES, E. P. **Conversas sobre iniciação à pesquisa científica.** Campinas, SP: Alínea, 2001.

KRAMER, Sonia (org) **Retratos de um desafio:** crianças e adultos na educação infantil. São Paulo: Ática, 2009.

_____. **Infância, educação e direitos humanos.** São Paulo: Cortez, 2003.

_____. (org). **Com a pré-escola nas mãos.** Uma alternativa curricular para a educação infantil. São Paulo, Ática, 1991.

KUHLMANN JR., M. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica.** Porto Alegre: Mediação, 1998.

Lavalle, Aida Mansani. **Nos Tempos da Província.** Emília Ericksen e o ensino em Castro. Castro: Prefeitura Municipal, 1992.

LOPES, J.J.M. **Grumetes, pajens, órfãos do rei...e outras crianças migrantes...** Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

MARINS OLIVEIRA, Maria C. **O Ensino primário na província do Paraná (1853-1889).** Secretaria de Estado de Cultura e do Esporte, 1986. Biblioteca Pública do Paraná.

Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

OSTETTO, Luciana Esmeralda (Org.). **Planejamento na Educação Infantil: mais que atividade, a criança em foco**. In: *Encontros e encontros na Educação Infantil*. Campinas, SP, Papiru, 2000.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira, **História da Educação no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2011.

SOUZA. Gizele. **História da Educação Infantil no Paraná: os jardins-de-infância públicos em cena no limiar das primeiras décadas do século XX**, 2009.

TRISTÃO, Fernanda Carolina Dias. **A sutil complexidade das práticas pedagógicas com bebês**. Porto Alegre: Mediação, 2006.