

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

LAURA CASTANHO FERNANDES
TAÍZA BEATRIZ SKREPETZ GOMES



**RELAÇÕES ENTRE ADULTOS E CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO
INFANTIL MUNICIPAL DE CURITIBA**

CURITIBA

2017

LAURA CASTANHO FERNANDES
TAÍZA BEATRIZ SKREPETZ GOMES

RELAÇÕES ENTRE ADULTOS E CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO
INFANTIL MUNICIPAL DE CURITIBA

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Pedagogia, Setor
de Educação da Universidade Federal do
Paraná como requisito à obtenção do título
do grau de Licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Doutora Gizele de
Souza

CURITIBA
2017

AGRADECIMENTOS

À nossa orientadora Gizele de Souza pelo apoio, incentivo, acompanhamento e carinho que foram fundamentais na produção e conclusão deste trabalho.

Às diretoras das Unidades por sua atenção e compreensão, permitindo nossa ida ao CMEI, para que fosse possível realizar a entrevista pessoalmente.

Às pedagogas entrevistadas que nos receberam em suas Unidades, com simpatia e carisma, sanando nossas dúvidas.

Às pedagogas que responderam o questionário por disponibilizar seu tempo para contribuir com nosso trabalho.

À professora Catarina Moro por inúmeros momentos de aprendizagem, por seu carisma, bom humor, por ser gentil e atenciosa.

'As pessoas grandes não compreendem nada sozinhas, e é cansativo, para
as crianças, ficar toda hora explicando...'

[O Pequeno Príncipe]

— Antoine de Saint-Exupéry

RESUMO

Esse trabalho buscou apresentar os encaminhamentos pedagógicos a respeito das relações entre adultos e crianças na Rede Municipal de Educação de Curitiba. Tendo como objetivo compreender como o tema comparece, nos documentos que norteiam a Educação Infantil da Rede de Curitiba, se o tema comparece e como comparece nos cursos de formação ofertados pelos Núcleos de Educação, e quais as orientações que estes documentos trazem para as profissionais. Utilizou-se para análise a triangulação entre entrevista com pedagogas da Rede, a documentação normativa e o referencial teórico. Concluímos que as relações estabelecidas na Rede Municipal pressupõe a interação entre os indivíduos que circulam nos espaços educacionais. Também compreendemos que o tema sempre está em pauta nos cursos, juntamente com os dois eixos norteadores da Educação Infantil, interações e brincadeiras. Todas as atividades e propostas desenvolvidas nos espaços de Educação Infantil da Rede Municipal de Curitiba têm como foco as relações entre os sujeitos crianças e adultos.

Palavras-chave: Relação entre adulto e criança; interação; Educação Infantil.

ABSTRACT

This work aimed to present pedagogical guidelines regarding the relationship between adults and children in the Curitiba Municipal Education Network. Aiming to understand how the topic appears in the documents that guide the Nursery Education of the Curitiba Network, if the theme appears, and how it appears in the training courses offered by the Education Centers, and what guidelines these documents bring to the professionals. The triangulation between the interview with pedagogues of the Network, the normative documentation and the theoretical reference, was used for analysis. We conclude that the relations established in the Municipal Network presupposes the interaction between the individuals that circulate in the educational spaces. We also understand that the theme is always on the agenda in the courses, along with the two guiding principles of Early Childhood Education, interactions and play. All activities and proposals developed in the areas of Early Childhood Education of the Curitiba Municipal Network focus on the relationships between children and adults.

Key words: Relationship between adult and child; interaction; Child education.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – PRIMEIRA COLETA DE DOCUMENTOS OFICIAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL DA REDE MUNICIPAL DE CURITIBA SOBRE A EDUCAÇÃO INFANTIL, EM OUTUBRO 2016.	17
QUADRO 2 – SEGUNDA COLETA DE DOCUMENTOS OFICIAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL DA REDE MUNICIPAL DE CURITIBA SOBRE A EDUCAÇÃO INFANTIL, EM MAIO DE 2017.	17
QUADRO 3 – DOCUMENTOS LOCALIZADOS NO SITE “CIDADE DO CONHECIMENTO”	18
QUADRO 4 – DOCUMENTOS SELECIONADOS E FORMA DE LEITURA	22
QUADRO 5 – RELAÇÃO ADULTO-CRIANÇA NOS DOCUMENTOS OFICIAIS DE EDUCAÇÃO INFANTIL NA REDE MUNICIPAL DE CURITIBA	25
QUADRO 6 – RELAÇÃO ADULTO-CRIANÇA NOS DOCUMENTOS OFICIAIS DE EDUCAÇÃO INFANTIL NA REDE MUNICIPAL DE CURITIBA, DOCUMENTOS.	25
QUADRO 7 – RELAÇÃO ADULTO-CRIANÇA NOS DOCUMENTOS OFICIAIS DE EDUCAÇÃO INFANTIL NA REDE MUNICIPAL DE CURITIBA, ITEM EM DESTAQUE NOS DOCUMENTOS.	26

SIGLAS

CIC – Cidade Industrial de Curitiba

CMEI – Centro Municipal de Educação Infantil

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

NRE – Núcleo Regional da Educação

RME – Rede Municipal de Ensino

SME – Secretaria Municipal da Educação

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
Delimitação do Tema e Proposição dos Objetivos	11
Composição e organização das fontes da pesquisa	14
Critérios de seleção dos documentos empíricos	16
Percurso da pesquisa.....	16
Documentos e modo de trabalho	21
Procedimentos de leitura e análise da documentação empírica	23
1 INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS, A ORGANIZAÇÃO DOS TEMPOS E ESPAÇOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	27
Interações e brincadeiras	27
Organização do tempo e espaço.....	38
2 A PRESENÇA E RELEVÂNCIA DOS ADULTOS DENTRO DAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL	48
Família.....	48
Profissionais.....	53
3 CONSIDERAÇÕES FINAIS	62
REFERÊNCIAS	65
APÊNDICE 1 – Solicitação Para entrevista.....	70
APÊNDICE 2 – Modelo termo de consentimento livre e esclarecido	72
APÊNDICE 3 – Roteiro de perguntas.....	73
ANEXO 1 – Termo de Consentimento para Realização da Pesquisa	74

INTRODUÇÃO

A proposta deste estudo volta-se para como as relações entre adulto e crianças são tratadas nos documentos da Rede Municipal de Educação de Curitiba. Como são os encaminhamentos que as pedagogas da Rede trazem ou sugerem a cerca do tema. Além dos documentos que norteiam¹, e que estão disponíveis no site da Prefeitura Municipal de Curitiba, utilizaremos documentos norteadores do âmbito nacional, como os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, edição atualizada em 2017, e outros documentos que também tratam das relações entre adultos e crianças.

Entendemos que diante da temática acima indicada, faz-se necessário, mesmo que brevemente, retomar alguns aspectos a respeito do entendimento sobre a Educação Infantil e suas determinações legais.

O artigo de número 227, da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, afirma a criança como cidadão de direito. Com, e após essa legislação, outras leis nacionais são promulgadas em prol dos pequenos. Em meados do ano de 1990, com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), edição atualizada em 2017, Lei n.º 8.069/1990, é reafirmada a criança como cidadã de direitos e prioridade social. Seis anos depois, é publicada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) edição atualizada em 2017, Lei de n.º 9.394/1996 a qual estabelece normas e procedimentos para todos os níveis do sistema educacional, que torna a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica, sendo assim um direito da criança.

Sendo a Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica, e juntamente com as demais etapas que compõem “A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (BRASIL, 2011, p. 17). Mas no que diz

¹ Neste trabalho utiliza-se como “documentos norteadores” aquele que caracteriza por instituir orientações voltadas à organização da prática pedagógica na Educação Infantil na Rede Municipal de educação de Curitiba.

respeito à Educação Infantil, as finalidades são outras, pois preza pelo “desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 2011, p. 21). A Educação Infantil é ofertada em duas sub-etapas, a que atende crianças de até três anos de idade denominadas de creches, e a pré-escola que atende crianças de quatro a seis anos de idade.

A Educação Infantil tem sua relevância, pois nela que irá se iniciar o processo de formação que será necessário para a criança exercer sua cidadania, todo processo precisa ocorrer de forma processual, sistemática e contínua. E um profissional com uma boa formação é essencial para todo esse processo de desenvolvimento integral da criança.

O universo da criança não é fragmentado, linear, é permeado de criatividade, fantasia, e de uma cultura própria que, é crucial ser respeitada pelos adultos de seu convívio. “As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil” deixam claro que “as práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira” (BRASIL, 2010, p. 25). A criança tem o direito de se desenvolver plenamente sendo acompanhada por profissionais que saibam como conduzir essa etapa da educação e dar auxílio para as famílias, para que seu desenvolvimento ocorra.

É indispensável que as crianças tenham a possibilidade de experimentar o mundo que vivem através de vivências significativas e que possam ampliar seu repertório. O ambiente da creche precisa propiciar essa experiência respeitando os tempos e desejos das crianças, dando acesso a diferentes tipos possíveis de expressões de individualidade, formas de expressão, incentivar a curiosidade e autonomia, e favorecer as diferentes formas de interação.

Tais experiências são extremamente importantes e significativas para as crianças, é através delas que há possibilidades de crescimento desses indivíduos. É pela brincadeira que a criança irá demonstrar o jeito, forma, a sua maneira que vê o mundo, não é somente uma imitação, invenção, uma cópia, ou uma interpretação, e sim um conjunto de atividades que fazem parte do processo social, ao reproduzir o que veem, colocam um pouco de si,

incorporam toda sua bagagem. O adulto, por ter uma visão centrada nele mesmo, acha que a brincadeira precisa ter e/ou fazer sentido, mas a criança não vê necessidade disso, ou seja, essa brincadeira do ponto de vista da criança não está a serviço da moral e nem a serviço social.

O artigo três do parecer nº20 de 20 de dezembro de 2009, deixa claro que a criança é um sujeito com bagagem e além dessa bagagem, é essencial que os saberes e experiências sejam levados em conta na hora de elaborar e pôr em prática o currículo da Educação Infantil. As práticas precisam levar em conta tudo o que a criança já possui, e também considerar o sujeito criança, em vez do sujeito aluno.

É preciso levar também em consideração que na Educação Infantil o cuidar e educar não pode ser dissociados, pois andam juntos. O cuidado não pode ser dissociado ao ato de educar, e esse ato não pode fragmentar a criança, desse modo mantendo e respeitando os direitos das crianças.

Vale ainda ressaltar que o mesmo documento, no artigo nove, salienta que o currículo proposto pela instituição destina-se a promover e ampliar as experiências em vários sentidos, como expressão da individualidade, desejos das crianças, incentivo à curiosidade, o relacionamento e interação com diversificadas manifestações de cultura.

Delimitação do Tema e Proposição dos Objetivos

A relação entre adulto e criança é uma relação intrínseca ao trabalho na Educação Infantil, e que influencia na qualidade da educação, por esse fato é preciso que o professor tenha ciência da importância do seu papel como formador e mediador, e da relevância de suas ações nas relações com as crianças. Pois é esse adulto que vai mediar, as relações da criança em várias ações desenvolvidas nos ambientes da Educação Infantil; mesmo não sendo o professor o único adulto a se relacionar com as crianças na instituição.

As diferentes relações que ocorrem na Educação Infantil impactam todo o trabalho e o desenvolvimento das crianças que ali se faz presentes, por isso é crucial que adulto tenha clareza disso, para que as promova, dentro de um ambiente de interações.

É notória a importância do tema das relações na Educação Infantil, e aos poucos esse tema vem ganhando cada vez mais força, sendo reconhecido, pesquisado, e fazendo parte dos cursos de formação de professores, assim como dos documentos legais como Diretrizes, da esfera Nacional e Municipal, e, além disso, também está presente em um conjunto grande de documentos da Rede Municipal de Curitiba.

Pelo tema estar presente do ponto de vista legal já representa a potência que ele exerce, não só para as crianças, mas para o trabalho em que se realiza em toda a Educação Infantil. Mas a relevância vai mais adiante, pois não basta reconhecer e/ou entender como as relações se realizam, é importante também pensar no impacto que as relações provocam. Para isso precisamos entender como as relações se dão em uma Rede Municipal de Educação.

Posto isso, temos como objetivo por meio deste trabalho, compreender como o tema das relações entre os adultos e as crianças comparece nos documentos que norteiam a Educação Infantil no Município de Curitiba, e quais são as orientações que tais documentos normativos da Rede Municipal trazem para os profissionais acerca do tema.

Diante disso, nosso trabalho busca responder os seguintes questionamentos: como são compreendidas as relações entre adulto e crianças nas proposições de Educação Infantil na Rede Municipal de Curitiba? O que os documentos de orientações pedagógicas da Prefeitura Municipal de Curitiba revelam? Quais são os encaminhamento e ações propostas pelas equipes dos pedagogos junto aos CMEIs? Quais as demandas e propostas que são encaminhadas e/ou apontadas pelas gestoras da Educação Infantil para os cursos de formação?

É primordial que as crianças tenham a possibilidade de experimentar o mundo em que vivem através de vivências significativas e que possam ampliar seu repertório. O ambiente da Educação Infantil têm de propiciar essa experiência respeitando os tempos e desejos das crianças, dando acesso a diferentes tipos possíveis de expressões de individualidade, formas de expressão, incentivar a curiosidade e autonomia, e favorecer as diferentes formas de interação.

Quando o planejamento do trabalho pedagógico é bem elaborado consegue fazer com que as crianças explorem diversos lugares de maneiras diferentes. Da mesma maneira que através dos brinquedos, imagens, entre outras formas, podem-se trabalhar a valorização da diversidade das culturas de cada criança.

Quando uma criança interage com outra, ela está se apropriando e ao mesmo tempo produzindo uma cultura infantil, que é diferente da interação dela com o adulto. Quando as crianças estão juntas constroem e participam do que William Corsaro (2009) chama de cultura de pares, que não é somente uma apropriação do que vem através dos adultos, mas nesse momento as crianças modificam, colocam um pouco de si, alteram e internalizam essa cultura, criam estratégias em cima do que é estabelecido pelos adultos. Essa cultura de pares é bem exemplificada nos momentos de brincadeiras como o que Corsaro (2009) chama de jogo de papéis e brincadeiras de aproximação-avoidance.

É necessário que todos os envolvidos no processo educativo das crianças tenham ciência de que a brincadeira é essencial para a criança, entender isso e valorizar o brincar, é parte fundamental para que a criança possa a vir a se expressar e aprender.

Segundo Bondioli e Mantovani (1998) a creche funciona como um “laboratório natural”, pois nesse ambiente repleto de trocas as crianças terão inúmeras experiências, seja sozinha, com um colega ou mesmo com demais adultos.

Na creche é importante que as criança tenham acesso a brinquedos e interações de forma a desenvolver sua criatividade, repertório, relações e bem estar. Os brinquedos precisam estar distribuídos de forma que as crianças possam acessá-los sempre que desejarem, auxiliando também a exploração do ambiente em que estão inseridas, seja ele interno ou externo.

Os profissionais que atuam nas creches são responsáveis por mediar essa interação das crianças com o meio, com os adultos que as rodeiam e com seus pares, tendo o preparo para compreender que as interações infantis se dão de forma distinta das relações dos adultos. Sendo assim precisam promover as ideias de brincadeiras propostas pelas crianças, lidar com as diferenças individuais de cada um, ouvir as crianças, respeitá-las.

As relações entre adultos e crianças, vão além apenas dos momento do brincar, é uma forma de promover o conhecimento em diversas áreas e aspectos da vida cidadã, levando sempre em consideração, e buscando atender, as características e necessidades de todas as crianças.

Composição e organização das fontes da pesquisa

Diante do exposto acima e dos objetivos firmados para esta pesquisa, fez-se necessário à constituição de fontes diversas. O primeiro grupo de fontes volta-se à seleção e organização de uma documentação específica sobre o tema das relações entre adultos e crianças em Educação Infantil na Rede Municipal de Educação de Curitiba.

O segundo grupo de fontes para a pesquisa diz respeito a entrevistas com as pedagogas² da própria Rede Municipal, sendo elas indicadas pela da Secretaria Municipal da Educação.

A composição e tratamento dado à documentação normativa, os documentos que compõem esse grupo, a forma em que foram organizados para embasar a pesquisa e como procederam, estará presente no item “Percurso da pesquisa”.

Para materializar o segundo grupo de fontes, foi necessário elaborar um ofício³ para solicitar⁴ a realização de entrevistas com pedagogas da Rede, sendo uma entrevistada do Núcleo Regional da Educação, e outras três de um CMEI, indicados pela respectiva SME.

Por volta de dois meses depois de iniciar o processo do ofício, foi liberado o Termo de Consentimento para Realização da Pesquisa⁵, o qual autorizava a realização da pesquisa no Núcleo Regional da Educação do CIC, juntamente a três Centro Municipal de Educação Infantil dessa Regional.

² Optamos por mudar os nomes das pessoas entrevistadas e das Instituições em que atuam.

³ Ofício anexado ao apêndice.

⁴ Para conseguir a solicitação, fomos pessoalmente até a Secretaria Municipal de Educação, nos orientaram a enviar o ofício via e-mail. Posteriormente a Secretaria Municipal de Educação solicitou mais informações que lhes foi fornecido.

⁵ Conforme anexo 1.

Sendo assim entrevistamos três pedagogas de CMEI, e uma pedagoga do Núcleo Regional.

Já com a autorização, entramos em contato⁶ com as pedagogas⁷ das três Unidades indicadas e mais o Núcleo Regional da Educação do CIC, para agendar as entrevistas com suas respectivas pedagogas. No CMEI⁸ Castanheira com a pedagoga Joana, no CMEI Jatobá com a pedagoga Helena e no CMEI Aroeira com a pedagoga Maria e no NRE do CIC com a pedagoga responsável.

Houve discordância na forma de realizar a entrevista, as pedagogas Maria e Joana aceitaram fazer a entrevista pessoalmente, Helena por sua vez preferiu fazer a entrevista por e-mail. Com as pedagogas do NRE do CIC, foi repassado o questionário⁹ para duas pedagogas, porém apenas uma respondeu, também via e-mail, a Aparecida.

A análise dos documentos da Rede Municipal de Curitiba volta-se para a compreensão dos encaminhamentos acerca do tema dessa pesquisa. Temos interesse em saber como a Rede compreende e encaminha sobre essa questão, se nas suas orientações e nos seus cursos de formação isso aparece,

Diante do objetivo estabelecido de compreender como o tema das relações entre os adultos e crianças comparece nos documentos, não nos limitaremos apenas em compreender, queremos compreender/entender também como o tema se encaminha nas formações, tanto para as pedagogas quanto para as professoras.

Considerando que não é somente nos documentos de natureza prescritiva da Rede Municipal de Educação que estão presentes os encaminhamentos sobre as relações. Podemos pensar também que os documentos propõem alguns encaminhamentos, alguma perspectiva, não encaminhamento da prática necessariamente, mas o texto pode dar uma direção, e dessa forma vamos buscar nas próprias entrevistas como se

⁶ Esse primeiro contato foi feito via telefone, os demais via e-mail.

⁷ Como já dito anteriormente na introdução, o nome aqui indicado não se refere ao nome verdadeiro da profissional, foi alterado utilizando como critério nomes comuns no nosso país.

⁸ O nome das Unidades também sofreram alterações, dessa vez optamos por árvores típicas do nosso país.

⁹ Modelo do roteiro de perguntas apêndice 3.

relacionam com os textos dos documentos da Rede, quais encaminhamentos comparecem, não é só a documentação.

Critérios de seleção dos documentos empíricos

Para melhor definir o corpus empírico da pesquisa e selecionar quais materiais iriam compor as fontes da pesquisa, fez-se necessário delimitar os critérios de seleção e organização. Organizamos de acordo com os dois critérios: inclusão e exclusão.

Primeiro critério de exclusão: não ser exclusivo da Educação Infantil, o documento não poderia abordar outra etapa da Educação Básica, que não fosse a Educação Infantil, segundo critério, os documentos que são frutos de eventos como seminários, semanas pedagógicas e projetos não serão base para análise, ou seja, serão os documentos a serem excluídos deste trabalho.

Primeiro critério de inclusão dos documentos, ser um documento norteador, documentos esses produzidos para nortear, orientar a prática nas instituições; e segundo os que fazem menções significativas ao tema da Educação Infantil.

Houve documentos norteadores, e que fazem menção ao tema, que foram retirados para download do site da Prefeitura Municipal, porém decidimos mantê-los no trabalho, com o critério de que quando iniciamos o processo de pesquisa e levantamento de fontes, realizando o levantamento dos documentos disponíveis para download no site, os mesmos estavam presentes, da mesma forma que incorporamos na pesquisa e no trabalho, os novos documentos que constam no site. Explicaremos melhor e apontaremos os documentos específicos no item “Documentos e modo de trabalho”, após apresentar os percursos da pesquisa.

Percursos da pesquisa

Diante do exposto acima, fez-se necessário localizar a documentação empírica para a realização da pesquisa. A primeira iniciativa foi localizar os

documentos oficiais da Rede Municipal de Curitiba, no próprio site da Prefeitura denominado “Cidade do Conhecimento”. Na primeira busca virtual¹⁰ localizamos o total de trinta e um (31) documentos para a Educação Infantil Municipal, sendo quinze (15) deles documentos que norteiam a Educação Infantil, sejam esses específicos para esta etapa ou que abordam também as demais etapas da Educação Básica ofertadas pelo Município de Curitiba.

QUADRO 1 – PRIMEIRA COLETA DE DOCUMENTOS OFICIAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL DA REDE MUNICIPAL DE CURITIBA SOBRE A EDUCAÇÃO INFANTIL, EM OUTUBRO 2016.

DOCUMENTOS DISPONÍVEIS	QUANTIDADE
Documentos norteadores para Educação Infantil	15
Documentos frutos de eventos, seminários e/ou semana pedagógica	16
Documentos coletados para Educação Infantil	31

FONTE: elaboração feita pelas autoras, a partir dos dados empíricos da pesquisa (2017).

Entre final de 2016 e início 2017, em função das eleições municipais organizou-se outra gestão municipal e uma nova composição de gestão, diante disso resolvemos conferir se os documentos disponíveis permaneceram, se novos surgiram, se alguns desses documentos foram alterados. Fizemos um novo levantamento¹¹ no site e encontramos um total de trinta e um documentos (31) que abordam a Educação Infantil. Daqueles trinta e um (31) anteriores, quatro (4) documentos foram retirados do site, pela nova gestão, restando assim um total de vinte e sete (27). Porém foram acrescentados quatro (4) documentos nesse meio tempo entre as buscas. Agora temos um total de trinta e um (31) documentos novamente, sendo vinte e dois (22) que fazem referência ao tema proposto neste trabalho e que serão utilizados para o mesmo.

QUADRO 2 – SEGUNDA COLETA DE DOCUMENTOS OFICIAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL DA REDE MUNICIPAL DE CURITIBA SOBRE A EDUCAÇÃO INFANTIL, EM MAIO DE 2017.

DOCUMENTOS DISPONÍVEIS	QUANTIDADE
Documentos norteadores que fazem menção ao tema	22
Documentos que não entraram no estudo ¹²	13
Documentos coletados durante as duas buscas	35

FONTE: elaboração feita pelas autoras, a partir dos dados empíricos da pesquisa (2017).

¹⁰ Primeira busca virtual em outubro de 2016.

¹¹ Segunda busca virtual maio de 2017.

¹² Por serem documentos frutos de eventos, projetos e ou semana pedagógica.

QUADRO 3 – DOCUMENTOS LOCALIZADOS NO SITE “CIDADE DO CONHECIMENTO”.

ANO	DOCUMENTOS	1ª BUSCA	2ª BUSCA
2006 ¹³	Diretrizes curriculares para a educação municipal de Curitiba Educação Infantil	Disponível ¹⁴	Disponível
2009	Caderno pedagógico Educação Infantil: Movimento	Disponível	Disponível
2009	Caderno pedagógico Educação Infantil: Oralidade	Disponível	Disponível
2009	Caderno pedagógico Educação Infantil: Práticas inclusivas	Disponível	Disponível
2009	Parâmetros e indicadores de Qualidade para os centros municipais de Educação Infantil	Disponível	Disponível
2009	Parâmetros e indicadores de Qualidade para as escolas municipais que ofertam Educação Infantil	Disponível	Retirado
2010	Referenciais para estudo e planejamento na Educação Infantil: Cantos atividades diversificadas na Educação Infantil	Disponível	Disponível
2010	Referenciais para estudo e planejamento na Educação Infantil: Leitura e contação na Educação Infantil	Disponível	Disponível
2010	Referenciais para estudo e planejamento na Educação Infantil: Modalidades organizativas do tempo didático	Disponível	Disponível
2011	Caderno pedagógico Educação Infantil: Artes	Disponível	Disponível

¹³ O primeiro documento é do ano de 2006, pois não encontramos no site da Prefeitura Municipal de Curitiba nenhum documento que antecesse as Diretrizes de 2006. O Caderno I princípios e fundamentos (CURITIBA, 20016d), trás uma linha do tempo da educação infantil de Curitiba, onde cita que em 1980 deu-se inicio a “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 (CURITIBA, 20016d, p.15). Ao longo dos anos foram elaborados documentos como “Manual de Orientações Técnico-Administrativas do Programa Creche” e “Proposta Pedagógica para o trabalho com crianças de 0 a 6 anos”, mas somente no ano de 2006 que um documento com a intenção de servir como um “referencial curricular básico, em que estejam registrados objetivos, conteúdos e critérios de avaliação comuns a toda a Rede” foi publicado. (CURITIBA, 2006, p. 2).

¹⁴ Disponível para download no site da Prefeitura Municipal de Curitiba: <http://www.educacao.curitiba.pr.gov.br/conteudo/educacao-infantil/4679>.

2011	Parâmetros e indicadores de Qualidade para os centros de Educação Infantil conveniados com a Prefeitura Municipal de Curitiba	Disponível	Disponível
2011	Rotinas na Educação Infantil: Berçários	Disponível	Retirado ¹⁵
2012	Caderno pedagógico: Subsídios à organização do trabalho pedagógico nas escolas da rede Municipal de Ensino de Curitiba	Disponível	Disponível
2012	Diretrizes curriculares para a educação municipal de Curitiba Educação Infantil: Objetivos de aprendizagem: uma discussão permanente	Disponível	Disponível
2013	7.º seminário municipal de Educação Infantil anais 2013	Disponível	Disponível
2013	Referenciais para estudo e planejamento na Educação Infantil: Organização de espaços externos das instituições de Educação Infantil	Disponível	Disponível
2014	Caderno pedagógico: Rede municipal de bibliotecas escolares de Curitiba	Disponível	Disponível
2015	9.º seminário municipal de Educação Infantil anais 2015	Disponível	Disponível
2015	Sep 2015 Educação Infantil: Orientações para estudo e planejamento Prefeitura	Disponível	Disponível
2015	Organização do trabalho pedagógico: Orientações para estudo e planejamento	Disponível	Retirado
2015	Projeto equidade na educação	Disponível	Disponível
2016	A experiência das crianças com tecnologia na Educação Infantil	Disponível	Disponível
2016	Brinca Curitiba	Disponível	Disponível
2016	Conectando linguagens na Educação Infantil	Disponível	Disponível

¹⁵ O documento estava presente no site da Prefeitura Municipal de Curitiba: <http://www.educacao.curitiba.pr.gov.br/conteudo/educacao-infantil/4679>, durante a primeira busca virtual, já na segunda busca o documento havia sido retirado do site, sendo assim não estava mais disponível para download quando realizamos a segunda busca virtual.

2016	Educação Infantil caderno I: Princípios e fundamentos	Indisponível ¹⁶	Acrescentado ¹⁷
2016	Equidade na educação	Disponível	Disponível
2016	Equidade na educação: avaliação	Disponível	Disponível
2016	Jogos de tabuleiro na Educação Infantil: uma aventura pelas trilhas da imaginação	Disponível	Disponível
2016	Parâmetros e indicadores de qualidades das Escolas Municipais de Curitiba: avaliação	Indisponível	Acrescentado
2016	Parâmetros e indicadores de qualidade das Escolas Municipais de Curitiba	Indisponível	Acrescentado
2016	Processo de transição das crianças da Educação Infantil: Práticas e reflexões	Disponível	Disponível
2016	Sep 2016 Educação Infantil: Tempos e espaços de aprendizagem prefeitura	Disponível	Disponível
2016	Sinais de alerta: a educação e o cuidado permanente das crianças	Disponível	Retirado
2017	Sep 2017 Educação Infantil: Orientações para estudo e planejamento	Indisponível	Acrescentado

FONTE: elaboração feita pelas autoras, a partir dos dados empíricos da pesquisa (2017).

Diante desses três quadros, é possível observar a permanência de muitos documentos, mas também alterações em relação a outros, tanto de retirar quanto de acrescentar documentos no site da Prefeitura Municipal de Curitiba. Os documentos retirados foram quatro (4) documentos, sendo eles: “Parâmetros e indicadores de Qualidade para as Escolas Municipais que

¹⁶ O documento não fazia parte do conjunto de documentos que estavam disponíveis para download com os demais, durante a primeira busca no site da Prefeitura Municipal de Curitiba: <http://www.educacao.curitiba.pr.gov.br/conteudo/educacao-infantil/4679>.

¹⁷ O documento foi acrescentado no site somente após realizarmos a primeira busca virtual, sendo assim ficando disponível para download no site da Prefeitura Municipal de Curitiba: <http://www.educacao.curitiba.pr.gov.br/conteudo/educacao-infantil/4679> depois desse momento.

ofertam Educação Infantil” do ano de 2009, “Rotinas na Educação Infantil: Berçários” do ano de 2011, “Organização do Trabalho Pedagógico: Orientações para Estudo e Planejamento” do ano de 2015 e “Sinais de Alerta: A Educação e o Cuidado Permanente das Crianças” do ano de 2016.

Também foram acrescentados quatro (4) documentos ao site, sendo três documentos do ano de 2016, e um do ano de 2017. Do ano de 2016 são: “Educação Infantil caderno I: Princípios e fundamentos”; “Parâmetros e indicadores de qualidades das escolas municipais de Curitiba: avaliação” e “Parâmetros e indicadores de qualidade das escolas municipais de Curitiba”, já para o ano de 2017 foi acrescentado “Sep 2017 Educação Infantil: Orientações para estudo e planejamento”.

Feito o levantamento dos documentos que constavam no site, começamos coletar os documentos na versão impressa. Para isso contamos com a colaboração de professores da própria Universidade e de colegas que trabalham na Rede.

Como desde o princípio nosso foco foram os documentos norteadores, foi realizada a leitura na íntegra de todos os documentos que conseguimos na versão impressa. Os que não conseguimos impresso, lemos a versão que dispúnhamos que era a versão digital.

Documentos e modo de trabalho

Durante o processo de leitura e separação de citações para montagem dos quadros da pesquisa, percebemos algumas discrepâncias entre as versões dos materiais coletados.

Nossa dinâmica se deu da seguinte forma: primeiro realizamos a leitura na íntegra de todos os documentos impressos que possuíamos, já destacando no próprio documento, ou em um caderno as citações. Posteriormente utilizamos a versão digital para selecionar as citações, transferindo para um documento no computador e assim acelerar o processo, dispensando a digitação.

Nesse processo de transferir as citações dos documentos digitais, que haviam sido marcadas nos documentos impressos, percebemos alguns documentos não eram equivalentes. Em alguns documentos eram apenas as

palavras que estavam diferentes, mas em outros a diferença ia de parágrafos inteiros até páginas. Não sabemos dizer o motivo dessa diferença, uma vez que os documentos não apresentam o número da edição.

Dois documentos apresentaram diferentes gritantes, um deles o “Caderno pedagógico: práticas inclusivas na Educação Infantil (CURITIBA, 2009c), o qual o documento impresso possui mais páginas e citações, as quais não consta no digital.

Já as “Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba Educação Infantil. Objetivos De Aprendizagem: Uma Discussão Permanente” (Curitiba, 2012b), houve duas citações, em momentos distintos do documento impresso, que não estavam presentes no documento digital.

QUADRO 4 – DOCUMENTOS SELECIONADOS¹⁸ E FORMA DE LEITURA

ANO	DOCUMENTO	VIA VIRTUAL	VIA IMPRESSÃO
2006	Diretrizes curriculares para a educação municipal de Curitiba Educação Infantil	X	X
2009	Caderno pedagógico Educação Infantil: Movimento	X	X
2009	Caderno pedagógico Educação Infantil: Oralidade	X	X
2009	Caderno pedagógico Educação Infantil: Práticas Inclusivas	X	X
2009	Parâmetros e indicadores de qualidade para os centros municipais de Educação Infantil	X	Sem acesso ¹⁹
2009	Parâmetros e indicadores de qualidade para as escolas municipais que ofertam Educação Infantil	X	Sem acesso
2010	Referenciais para estudo e planejamento na Educação Infantil: Cantos atividades diversificadas na Educação Infantil	X	X
2010	Referenciais para estudo e planejamento na Educação Infantil: Leitura e contação na Educação Infantil	X	X
2010	Referenciais para estudo e planejamento na Educação Infantil: Modalidades organizativas do tempo didático	X	X
2011	Caderno pedagógico Educação Infantil: Artes	X	X
2011	Parâmetros e indicadores de qualidade para os centros de Educação Infantil conveniados com a prefeitura municipal de Curitiba	X	Sem acesso
2011	Rotinas na Educação Infantil: Berçários	X	X
2012	Caderno pedagógico: Subsídios à organização do trabalho pedagógico nas escolas da rede municipal de ensino de Curitiba	X	Sem acesso
2012	Diretrizes curriculares para a educação municipal de Curitiba Educação Infantil: Objetivos de	X	X

¹⁸ Vinte e três (23) documentos ao total.

¹⁹ Não conseguimos o documento impresso para realizar a leitura, obtivemos apenas na versão digital.

	aprendizagem: uma discussão permanente		
2013	Referenciais para estudo e planejamento na Educação Infantil: Organização de espaços externos das instituições de Educação Infantil	X	X
2014	Caderno pedagógico: Rede municipal de bibliotecas escolares de Curitiba	X	Sem acesso
2015	Organização do trabalho pedagógico: Orientações para estudo e planejamento	X	Sem acesso
2016	Educação Infantil caderno I: Princípios e fundamentos	X	Sem acesso
2016	Equidade na educação	X	Sem acesso
2016	Parâmetros e indicadores de qualidades das escolas municipais de Curitiba: avaliação	X	Sem acesso
2016	Parâmetros e indicadores de qualidade das escolas municipais de Curitiba	X	Sem acesso
2016	Processo de transição das crianças da Educação Infantil: Práticas e reflexões	X	Sem acesso
2016	Sinais de alerta: a educação e o cuidado permanente das crianças	X	X

FONTE: elaboração feita pelas autoras, a partir dos dados empíricos da pesquisa (2017).

Junto aos documentos da Rede Municipal de Curitiba, optamos por também incluir outras fontes para a pesquisa, fontes essas decorrentes de entrevistas com as pedagogas da Rede Municipal de Educação – Ofício de nº 01, conforme apêndice 1.

Procedimentos de leitura e análise da documentação empírica

Além dos documentos oficiais da Rede Municipal de Curitiba, dos documentos nacionais, usufruímos também de dissertações e outros textos de autores que tratam das relações com os pequenos, e sobre a formação dos profissionais da área. Pois como a base da nossa pesquisa são os documentos que norteiam a Educação Infantil Municipal, precisamos entender como esse tema é abordado e mencionado tanto no papel, quanto nos cursos de formação, quais os questionamentos e as orientações que são dadas ou vindas das pedagogas para as professoras²⁰.

Esse trabalho está dividido em dois momentos: o primeiro momento é a própria introdução, onde nela temos subitens composto pela justificativa, objetivos e metodologia.

²⁰ Escolhemos adotar o feminino da palavra professor devido à prevalência de mulheres em exercício docente na Educação Infantil.

No segundo momento situa-se o primeiro e o segundo capítulos, os quais tratam da análise a partir da documentação produzida pela Prefeitura Municipal de Curitiba e entrevistas. Esses capítulos tem o propósito de responder os objetivos específicos que dizem respeito à documentação trabalhada, os capítulos se dedicam a examinar por dentro da documentação, cruzando com a discussão bibliográfica e entrevista das pedagogas, fazendo assim uma triangulação de dados.

Anteriormente, selecionamos²¹ por dentro da documentação, temas que fossem mais recorrentes para o tema das relações. Os quatro itens selecionados foram “família”, “interações e brincadeira”, “organização dos tempos e espaços” e “profissionais”.

Fizemos a análise de tal forma que quando cruzássemos os dados, os itens conversassem, dividimos os capítulos em dois blocos de afinidade; sendo o primeiro bloco: interações e brincadeira com organização dos tempos e espaços; e o segundo bloco: família com profissionais.

Como procedimento de análise com a documentação selecionada, foi necessário estabelecer um protocolo de trabalho que permitisse esmiuçar e examinar a documentação em questão. O que exigiu que algumas etapas fossem realizadas.

Conforme mencionado no QUADRO 4, todos os documentos foram lidos na íntegra, no entanto, não tivemos acesso a todos os documentos impressos, então tivemos que recorrer à versão digital, disponível na plataforma virtual, a qual já havíamos realizado o download dos documentos durante a primeira e segunda busca.

A primeira etapa consistiu em após selecionar os documentos a serem lidos, não utilizamos nenhum tipo de critério para realizar a leitura. Montamos um quadro com a marcação que fizemos de cada texto em destaque que faziam referência ao tema em questão, colocando a página e o parágrafo para facilitar a localização. O QUADRO 5, é um exemplo de como foi essa primeira etapa.

²¹ Os critérios de seleção dos temas, buscamos temas que comparecem. Dentre os que comparecem optamos pelos temas mais recorrentes.

QUADRO 5 – RELAÇÃO ADULTO-CRIANÇA NOS DOCUMENTOS OFICIAIS DE EDUCAÇÃO INFANTIL NA REDE MUNICIPAL DE CURITIBA

Ano	Título Documento	Temática	Destaque
2006	Referenciais para Estudo e Planejamento na Educação Infantil	Leitura e Contação na Educação Infantil	“Quando se fizer uso de recursos visuais e ou cenográficos de pequeno porte, é necessário que a organização do ambiente seja acolhedora e permita a aproximação das crianças ao educador/professor”. p. 09-5ºparagrafo
2010	Referenciais para Estudo e Planejamento na Educação Infantil	Cantos atividades diversificadas na Educação Infantil	“Objetivos De Aprendizagem Para Crianças De Até 3 Anos: Interagir em brincadeiras com adultos e crianças”. p. 9-3ºparagrafo

FONTE: elaboração feita pelas autoras, a partir dos dados empíricos da pesquisa (2017).

Já na segunda etapa utilizando o quadro anterior elaborado na primeira etapa, montamos outro quadro, porém nesse novo quadro prevalecia à organização de ordem cronológica de publicação dos documentos, para que pudéssemos visualizar melhor a quantidade de documentos produzidos em cada ano.

QUADRO 6 – RELAÇÃO ADULTO-CRIANÇA NOS DOCUMENTOS OFICIAIS DE EDUCAÇÃO INFANTIL NA REDE MUNICIPAL DE CURITIBA, DOCUMENTOS.

Ano	Título Documento	Temática	Destaque
2006	Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba Educação Infantil	Volume 2 Educação Infantil	“Nos últimos vinte e oito anos, o atendimento e a educação das crianças com idade entre zero e seis anos na rede pública em Curitiba foram pensados e organizados por duas estruturas da Prefeitura Municipal de Curitiba: uma ligada à área da Assistência, e outra, à área da Educação”. p. 3-1ºparagrafo

FONTE: elaboração feita pelas autoras, a partir dos dados empíricos da pesquisa (2017).

Durante a leitura dos documentos, notamos que haviam itens que se destacavam mais que os outros, então para facilitar a análise, montamos outro quadro separando as citações por itens. Fazendo um quadro de itens, porém mantendo a ordem cronológica de publicação dos documentos, e assim deu-se a terceira etapa.

Como mencionado anteriormente, os itens que serão base para a análise da Documentação da Prefeitura Municipal de Educação são: Família, Interações e Brincadeiras, Organização do Espaço, Profissional de Educação e demais profissionais.

QUADRO 7 – RELAÇÃO ADULTO-CRIANÇA NOS DOCUMENTOS OFICIAIS DE EDUCAÇÃO INFANTIL NA REDE MUNICIPAL DE CURITIBA, ITEM EM DESTAQUE NOS DOCUMENTOS.

Ano	Título Documento	Temática	Destaque
2006	Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba Educação Infantil	Volume 2 Educação Infantil	“Articular espaços e tempos na Educação Infantil considerando a criança cidadã prescinde despojamento de algumas práticas tradicionais que tratam o conhecimento de forma fragmentada, envolvendo ações que não consideram espaços e tempos infantis, prevalecendo espaços e tempos do adulto”. p. 29-1ºparagrafo.
2009	Caderno Pedagógico – Educação Infantil	Movimento – Área De Formação Humana: Linguagem	“Assim, a seleção e organização de práticas de movimento, em que predomina o trabalho com o eixo Autonomia e identidade corporal, deverão proporcionar o desenvolvimento de capacidades físicas e perceptivo-motoras por meio da aprendizagem de habilidades de movimento”. p. 14-5ºparagrafo.

FONTE: elaboração feita pelas autoras, a partir dos dados empíricos da pesquisa (2017).

1 INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS, A ORGANIZAÇÃO DOS TEMPOS E ESPAÇOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Nesse primeiro capítulo discorreremos sobre dois, dos quatro itens extraídos da própria fonte empírica, que são tanto os documentos que norteiam a Educação Infantil da Rede Municipal de Curitiba, como as entrevistas com as pedagogas que atuam nessa mesma Rede, que trazem o tema das relações entre adulto e crianças.

Buscamos pelos itens trazer o que os documentos nos dizem a respeito do tema, quais são as abordagens nesses documentos selecionados. Os documentos por sua vez, foram citados em ordem cronológica de publicação, para poder compreender melhor o processo de mudanças que ocorreram nos documentos com o passar dos anos, e nas diferentes gestões. Como cita as Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba Educação Infantil (2006)

A infância tem adquirido significados diferenciados em decorrência das transformações sociais, políticas, econômicas e culturais que marcam cada sociedade em diferentes tempos e espaços. Isso significa que a ideia de infância não é estática, ela se constrói e se modifica na prática social e está relacionada às formas de se olhar a criança. (CURITIBA, 2006, p. 16).

Para responder os objetivos desse trabalho, a análise foi feita por meio de uma triangulação de dados, ou seja cruzando as fontes, para isso utilizamos os documentos norteadores selecionados, os textos teóricos e as entrevistas com as pedagogas da Rede Municipal de Educação de Curitiba.

Os dois itens para esse capítulo são: “Interações e brincadeiras” e “Organização dos tempos e espaços”.

Interações e brincadeiras

O primeiro documento oficial da Rede Municipal de Educação de Curitiba, em ordem cronológica de publicação é do ano de 2006, sendo as “Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba”, em seus quatro volumes, o volume de número 2 é destinado a Educação Infantil.

Este documento enfatiza “O brincar como fio condutor na Educação Infantil, como espaço privilegiado de interação e de elaboração de conhecimentos pelas crianças” (CURITIBA, 2006, p. 49). Mas vai além, pois também ressalta de diversas formas os impactos das relações sobre o desenvolvimento da criança, ou seja, que é por meio da interação que a criança irá se desenvolver, entretanto há varias formas além da brincadeira para a criança interagir. Segundo as Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba:

Essas considerações acenam para a compreensão de que o processo educativo só se consolida pela interação com outros indivíduos. (...) as aprendizagens que ocorrem constituem suporte para o desenvolvimento, e este abre perspectivas para novas aprendizagens. A interação social embasa o desenvolvimento e a aprendizagem, é a mediação do adulto ou de parceiros mais experientes nas relações que a criança estabelece com o ambiente em que vive que possibilita a aquisição da experiência cultural. (CURITIBA, 2006, p. 14).

O mesmo documento também traz a ideia de que alguns processos de desenvolvimento da criança se darão apenas com e durante as interações com parceiros, mas é necessário que haja uma interação de qualidade.

Em se tratando de qualidade nas interações, outros três documentos abordam esse assunto. Um deles é “Os Parâmetros e indicadores de Qualidade para as Escolas Municipais que Ofertam Educação Infantil” de 2009, que diz que a interação tem que estar “pautada na intencionalidade educativa” (CURITIBA, 2009e, p. 12). Mas uma interação de qualidade não para por ai, para que seja efetivada de fato, a instituição precisa trabalhar em conjunto, ou seja:

(...) a qualidade das interações entre adultos e destes com as crianças e familiares, das crianças entre si, assim como a qualidade da formação profissional continuada, do comprometimento gestor por meio da ação compartilhada e ainda dos espaços e materiais planejados refletirão positivamente na efetivação de uma educação infantil de qualidade na Rede Municipal de Ensino de Curitiba. (CURITIBA, 2009e, p. 12).

Uma interação de qualidade também engloba a professora valorizar a criança e fazer com que ela se sinta segura nesse ambiente, para isso precisa

agir de forma afetuosa, pois se sentindo segura a criança cria um vínculo com a professora e desperta interesse, pelo que está sendo proposto. Para Leite (2014):

(...) as crianças que frequentam a Educação Infantil estão a todo momento interagindo umas com as outras, e com os adultos que as rodeiam. Sendo assim, as relações afetivas neste espaço se fazem de suma importância para o desenvolvimento das crianças, pois é nessa fase que ocorre a formação de hábitos, atitudes, valores éticos e morais promovendo a construção de sua identidade, a qual deve estar fundamentada na afetividade. (LEITE, 2014, p. 20).

As crianças com necessidades especiais, segundo o “Caderno pedagógico: práticas inclusivas na Educação Infantil”, de 2009, também necessitam de afeto para consolidar seu desenvolvimento, além dos cuidados e proteção. Porém, por conta da sua especificidade, a relação de afeto pode demorar um pouco mais a se concretizar, se comparada com as crianças que não apresentam necessidades especiais. “Elas têm a possibilidade de conviver, interagir, trocar, aprender, brincar e ser felizes, embora, algumas vezes, de forma diferente” (CURITIBA, 2009c, p. 13).

Já os “Referenciais para estudo e planejamento na Educação Infantil: Organização de Espaços Externos das Instituições de Educação Infantil” do ano de 2013 retratam a interação de qualidade focando na organização do espaço, seja ele interno e externo.

Nesse item sobre interações e brincadeiras vamos abordar os espaços brevemente, pois falaremos mais no próximo item que é especificamente sobre a organização do tempo e espaço. Mas antes disso:

(...) é preciso superar a ideia do espaço como físico, composto de objetos, materiais, mobiliário e decoração. É necessário ampliar esse olhar, incluindo, além dessas características físicas do espaço, também as relações que nele se estabelecem. (CURITIBA, 2013, p. 11).

Esse Referencial diz que a professora necessita reconhecer a importância da interação entre as crianças e “precisam estar atentos para oferecer condições que viabilizem” (CURITIBA, 2013, p. 18). Planejar um espaço que a criança possa não só interagir com os demais, mas interagir com

movimentos, fazendo uso de diversas linguagens. O espaço seja ele qual for tem que favorecer:

(...) o processo de domínio e reconhecimento do corpo da criança, oportunizarão diversas relações de interação e de comunicação por meio do movimento e ampliarão o conhecimento acerca das diferentes práticas que constituem a sua cultura infantil. (CURITIBA, 2013, p. 22).

No geral esses três documentos tratam a qualidade no sentido de que as interações precisam ser planejadas, ter objetivos; objetivos esses voltados para a formação humana, que o brincar tenha uma intencionalidade e significado para as crianças, que tanto as organizações dos espaços quanto as interações tenham como objetivos o que se espera alcançar com as crianças.

O segundo documento em ordem cronológica de publicação é o “Caderno pedagógico: movimento” de 2009. Nele a interação é abordada por intermédio dos movimentos, trazendo-o como aliado das relações e como uma das formas de linguagem, pois além de andarem lado a lado, o movimento proporciona relação com o mundo; o movimento possibilita à criança se expressar, conhecer e comunicar-se com o mundo. Com os movimentos, a dança por exemplo, a criança tem a possibilidade, juntamente com a mediação da professora nas interações sociais de conhecer seu próprio corpo:

É fundamental que a criança seja incentivada a diversificar suas formas de utilizar e sentir o seu corpo, uma vez que o processo de descoberta de si mesma e de suas aptidões pessoais é imprescindível para consolidar uma imagem corporal positiva. (CURITIBA, 2009a, p. 95).

“As Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba Educação Infantil” de 2012, reforçam a ideia de movimento como forma de linguagem, porém vai adiante quando menciona que a criança se expressa de diversas maneiras, podendo ser pela fala, choro, desenho, movimento, entre outras maneiras, cada uma de acordo com o momento em que estão vivenciando.

Assim como, mesmo que brevemente menciona que a linguagem é um ponto forte dentro das interações, uma vez que não tem como separar a linguagem das relações, pois todo sujeito precisa utilizar alguma forma de

linguagem para se relacionar, seja ela via movimento, expressão facial, verbal, ou qualquer outra.

Todas as experiências que ocorrem com as crianças, tem como referência uma vivência com um adulto ou outra criança mais experiente. Retomando que as crianças são capazes de aprender e ensinar entre si.

A linguagem é a primeira função que utilizamos para nos comunicarmos, nos expressarmos, e é importante não só para as crianças sem necessidades especiais, é também muito relevante para o desenvolvimento das crianças com necessidades especiais, pois é pela linguagem que elas podem adentrar no mundo da linguagem e relacionar com quem está a sua volta.

Conforme o “Caderno pedagógico: oralidade” de 2009, a interação é um elemento em que a criança pode vir a desenvolver mais a linguagem, a:

(...) trajetória de desenvolvimento não é linear e não se repete igualmente em todas as crianças. O meio social no qual a criança está imersa e a sua interação com adultos são elementos fundamentais para a expansão da linguagem. (CURITIBA, 2009b, p. 15).

Ao longo de suas vivências, seja com adulto, ou com crianças, seja em casa ou na instituição, as crianças vão trocando experiências, ouvindo as pessoas com quem convivem, assim vão aprimorando sua linguagem, sua fala e construindo sentidos e significados.

E se tratando de linguagem a literatura tem um papel fundamental, em razão de que a literatura por sua vez faz com que a criança interaja com o meio, sendo ponte para a interação.

A Rede Municipal de Educação de Curitiba dispõe de quatro Parâmetros e Indicadores de Qualidade, sendo eles para “As Escolas Municipais que Ofertam Educação Infantil” do ano de 2009 (CURITIBA, 2009d), com revisão de 2013, para “Os Centros Municipais de Educação Infantil” também de 2009 (CURITIBA, 2009e), para “Os Centros de Educação Infantil Conveniados com a Prefeitura Municipal de Curitiba” de 2011 (CURITIBA, 2011c) e “das Escolas Municipais de Curitiba” de 2016 (CURITIBA, 2016h).

Em uma abordagem geral, os três primeiros parâmetros (CURITIBA, 2009d), (CURITIBA, 2009e), (CURITIBA, 2011c) são bem parecidos,

praticamente idênticos, as citações se repetem, apenas mudando o foco para quem é destinado.

Ambos (CURITIBA, 2009d), (CURITIBA, 2009e) e (CURITIBA, 2011c) tratam sobre interação de qualidade, interação como mola propulsora do desenvolvimento, linguagem como ferramenta para interação, adulto como exemplo de como interagir com base no respeito ao próximo, e interação com parceiros mais experientes, podendo ser crianças mais velhas ou até mesmo adultos.

Os quatro documentos (CURITIBA, 2009d), (CURITIBA, 2009e), (CURITIBA, 2011), (CURITIBA, 20016h) possuem um glossário, exceto o último parâmetro, que possui um glossário diferenciado dos demais. Optamos por trazer duas palavras anexadas ao glossário, que também não constam no Parâmetro das Escolas Municipais de Curitiba (CURITIBA, 20016h):

“INTERAÇÃO: Ação que exerce influência mutuamente entre duas ou mais coisas, ou duas ou mais pessoas, ação recíproca; MEDIAÇÃO: Processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação; a relação deixa de ser direta e passa a ser mediada por esse elemento” (CURITIBA, 2009d, p. 76), (CURITIBA, 2009e, p. 68), (CURITIBA, 2011c, p.72).

Os “Parâmetros para os Centros de Educação Infantil Conveniados com a Prefeitura Municipal de Curitiba” (2011), nos chamaram atenção por dois motivos. Primeiro: a documento não referencia o adulto como ‘professor’ ou ‘educador’, referencia como ‘profissional’. Segundo: utiliza de verbos para denominar as ações que o ‘profissional’ é responsável por executar para que criança possa interagir e relacionar com os demais: “Os profissionais de sala ajudam, auxiliam, planejam, proporcionam, organizam, promovem, oportunizam, incentivam, respeitam, desenvolvem, realizam, possibilitam”. Os profissionais tem como objetivos:

Promover um ambiente de relações em que a qualidade das interações seja fator de desenvolvimento e da aprendizagem das crianças. Desenvolver relações de afeto, cooperação, amizade, respeito e solidariedade. Favorecer interações positivas e enriquecedoras no ambiente educativo. (CURITIBA, 2011c, p.33).

Os “Parâmetros das Escolas Municipais de Curitiba” (2016) citam a integração²², de maneira diferente da qual era citada até então. Nos documentos anteriores a interação era usada para designar os momentos de entrosamento entre família, criança e instituição, seja para adaptação ou transição.

Em entrevista Maria (2017) refere que a integração é “Quando as crianças podem brincar com diferentes faixas etárias”. Joana também na entrevista contribuiu com a explicitação:

(...) é a integração para o brincar, então as integrações para o brincar acontece esse ano para o CMEI duas vezes por semana, mais ou menos em torno de uma hora, então, todas as crianças brincam juntas então elas tem a oportunidade de estabelecer as relações no sentido de que elas podem escolher com quem elas querem brincar, uma criança do pré pode querer brincar com uma criança do berçário do maternal 1, então elas podem escolher seus parceiros pra brincar e elas podem escolher o espaço, a brincadeira que elas querem brinca (...). (Joana, 2017).

Outro item que chama atenção nos parâmetros do ano de 2016 é a menção que o documento faz acerca dos eixos norteadores da Educação Infantil, que são as interações e brincadeiras. O documento traz essa informação de forma clara e objetiva, a qual não havia sido mencionada anteriormente nos outros parâmetros.

Se tratando da interação com parceiros mais experientes todos os parâmetros e outros três documentos também apresentam indicações relevantes sobre. “O Caderno pedagógico: práticas inclusivas na Educação Infantil” de 2009 (CURITIBA, 2009c), “Referenciais para estudo e planejamento na Educação Infantil: Organização de Espaços Externos das Instituições de Educação Infantil” de 2013 (CURITIBA, 2013), “Organização do Trabalho Pedagógico: Orientações para Estudo e Planejamento” de 2015 (CURITIBA, 2015a).

Segundo o “Caderno pedagógico: práticas inclusivas” (CURITIBA, 2009c):

²² É uma proposta da Rede, onde as professoras organizam cantos com diferentes propostas para que as crianças possam escolher onde e com quem brincar. Cada CMEI tem a liberdade de escolher quantas vezes por semana vai ocorrer a integração e o tempo de duração.

A educação de crianças se baseia no princípio teórico de que a aprendizagem é fundamental para o desenvolvimento pleno do potencial humano. Ela é vista como uma experiência social que envolve interações significativas entre crianças, crianças mais velhas e adultos. (CURITIBA, 2009c, p.16).

Nessa perspectiva, percebemos que a interação com parceiros mais experiente serve para desenvolver diversas áreas da criança. Com os adultos sendo exemplos de como as crianças precisam interagir socialmente, por exemplo de como respeitar ao próximo; adulto como exemplo exploratório da linguagem, seja ela oral ou escrita, pois a criança internaliza e dá um novo significado a comunicação que é feita com ela.

A interação com parceiros mais experientes pode também ocorrer com crianças de faixas etárias diferentes, conforme vão brincando, interagindo, conversando, trocando experiências, elas aprendem e ensinam umas as outras.

A experiência de cada criança a torna única, os adultos que a cercam precisam valorizar essas experiências, essa bagagem de conhecimento que a criança carrega. Sendo o adulto o acompanhante mais experiente, precisa oferecer também artifícios que ampliem a sensibilidade da criança, uma vez que as crianças aprendem na experiência, igualmente como aprende vivenciando. Essas aprendizagens não podem vir dos adultos, pois pertence ao universo da criança. O que os documentos da Rede Municipal de Educação que utilizamos chamam de cultura infantil.

Quando o brincar vai além de um simples ato de brincar, quando compreende-se a relevância do brincar, os significados e impactos na formação da criança, implica em valorizar a criança e a infância, pois as crianças são aptas tanto aprendem quanto ensinam durante esse processo. Isso significa dizer que:

(...) as crianças não aprendem apenas quando os adultos lhes ensinam, mas aprendem sobretudo por meio das relações que estabelecem com seus pares, pois através das brincadeiras, recriam o mundo social e cultural. (CURITIBA, 2006, p. 49).

Antes de adentrar na temática da cultura infantil, vamos falar brevemente a respeito do brincar. As pedagogas Maria e Joana enfatizam a

importância do brincar, que não é somente um momento de brincadeira, é um momento de aprendizagem também. Para Maria do CMEI Aroeira (2017):

Ela aprende tudo pelo brincar, ela aprende as letras pelo brincar se for o caso, os números ela esta aprendendo brincando. Ao contar uma situação lá fora, eles mesmos estão interagindo e contando, conhecimento matemático, um jogo que é feito é uma brincadeira, ela não está sentido 'ah eu estou estudando matemática, língua portuguesa', mas ele esta se desenvolvendo, vai se apropriando disso. (MARIA, 2017).

A brincadeira está presente no dia-a-dia das crianças, desde seu nascimento e se prolonga por toda a sua vida. É vital que o brincar seja estimulado e inserido em toda a rotina das creches, é um dos momentos em que a criança pode interagir com seus colegas, e professoras, podendo exercer o cuidado sobre os demais e ser cuidado por eles, aprende a cooperar, respeitar, a se relacionar, tudo isso realizado em etapas, gradativamente.

Pelo fato do brincar já ser uma atividade que estimula o desenvolvimento, não há a necessidade de a professora ficar o tempo todo conduzindo a brincadeira, fazendo perguntas e intervenções, mas precisa-se manter atenta, caso seja inevitável de fazer-se uma intervenção imediata.

O “Referenciais para estudo e planejamento na Educação Infantil: Cantos Atividades Diversificadas na Educação Infantil” de 2010 (CURITIBA, 2010a), diz que a mediação do professor, para as crianças de até três (3) anos, precisa ser feita para que a criança aprenda a brincar, para que ocorra uma significação.

Para a pedagoga Maria (2017) um exemplo de como a professora requer estar atenta, mesmo diante de uma interação em que não está envolvida, onde não faça interferências, tão pouco mediações.

Professor brincante, do adulto brincante, mas também o momento de entrar em cena, sair de cena, por que nem sempre a gente pode interferir numa brincadeira, como aconteceu um dia, a professora estava ali fora com as crianças e eles estavam brincando na casinha e daí ela colocou a cabeça na porta e disse assim 'ah o que você tem aí, é suco, o que você tem para me oferecer?', e daí eles 'pra você nada', eles responderam assim turma de maternal 2. É importante a gente ter essa sensibilidade, essa escuta da criança em saber qual o momento de realmente a gente intervir, ser parceiro da criança numa brincadeira, quando é o momento de ser observador, então tudo isso

a gente entende como as interações que se estabelecem aí, então adulto/criança e criança/criança. (MARIA 2017).

No “Educação Infantil: Caderno I Princípios e Fundamentos” de 2016 (CURITIBA 2016d), a Educação Infantil é um lugar onde as interações presa pelo respeito e valorização entre os indivíduos presente na instituição. E baseado no respeito e valorização, as professoras precisam considerar a bagagem da criança, valorizá-la como ser capaz e produtora de cultura. Fazendo isso, a professora está fazendo o processo de escuta da criança, colocando a criança como foco de todo o processo, como centro, como protagonista.

A pedagoga Maria (2017) ressalta esse contato que a professora precisa ter com a criança, estando sempre atento:

(...) e afinar o nosso olhar, de perceber as coisas que não são muitas vezes ditas, mas estão expostas pra gente na nossa cara, com as ações das crianças, com as atitudes que eles pedem pra gente, então é nesse sentido que entra a escuta, escutar com a audição, com a visão, com o tato, com todos os sentidos abertos, a gente vem falando muito disso. E aí a escuta tem muito a ver com a interação, de você ter essa sensibilidade. (MARIA, 2017).

A partir dessa escuta, de enxergar a criança como protagonista do seu processo de desenvolvimento e aprendizagem, por essa sensibilidade, por esse olhar mais aguçado sobre a criança, de ver a criança como um ser capaz e produtora de uma cultura própria, é onde iremos entender os elementos culturais da infância. Em outras palavras:

(...) a participação das crianças na sociedade, indicando o fato de que as crianças criam e participam de suas culturas de pares singulares por meio da apropriação e informações do mundo adulto de forma a atender aos seus interesses próprios enquanto crianças. (CORSARO, 2009, p. 31).

Já discutimos nesse trabalho que as crianças são capazes de aprender entre e com crianças, dimensão essa que não pode aprender com adultos. O adulto pode mediar e acompanhar as crianças, mas as crianças tem algo muito peculiar delas, quando estão se relacionando com outras crianças. Elas experimentam e exploram o mundo, interagem com crianças, adultos, imagens,

brinquedos, imitam, dramatizam, fazem de conta, e todo esse modo de agir e pensar diferente do adulto é quando ela interage e produz cultura.

De acordo com os “Sinais de Alerta: A educação e o cuidado permanente das crianças” (CURITIBA, 2016l):

A criança, desde bem pequena, é concebida como um ser de desejos e interesses próprios, potente, capaz, ativa, curiosa e pensante, que a todo momento interage estabelecendo relações com pessoas e objetos, produzindo cultura no meio em que vive. Essa interação com o ambiente faz com que construa estruturas mentais e adquira maneiras de fazê-las funcionar. (CURITIBA, 2016l, p. 27).

Tendo conhecimentos sobre os eixos norteadores da Educação Infantil, o documento que expressa “A Experiência das Crianças com Tecnologia na Educação Infantil” de 2016 (CURITIBA, 2016a), cita que:

(...) quando consideramos a inserção das tecnologias na prática pedagógica, faz-se necessário criar contextos de aprendizagem significativos que priorizem o lúdico e que oportunizem à criança conhecer e compreender o meio onde vive, permitindo a interação entre o grupo, e deste com os diferentes objetos presentes na sociedade, bem como o entendimento de seu uso social. (CURITIBA, 2016a, p. 4).

Assim possibilitamos que as mídias sejam aliadas ao aprendizado e interações, uma vez que as tecnologias estão presentes no nosso cotidiano, dentro e fora das instituições. Se tratando da instituição, as mídias podem contribuir de forma lúdica e recreativa favorecendo as relações com o meio e com as pessoas a sua volta, utilizando formas variadas de recursos e linguagens.

O uso desses artifícios tecnológicos servem não somente como forma de interação e para socializar, mas também para “acessarem toda a produção cultural de seu tempo”. (CURITIBA, 2016a, p. 44).

Para finalizar esse primeiro item, assim como no momento em que a criança ingressa na instituição de Educação Infantil, ela precisa passar por um processo de adaptação, onde a compreensão das professoras, e a participação da família é fundamental, no momento de saída dela, para outra instituição de Ensino Fundamental, é primordial planejar um processo de transição.

Ao entrar nessa nova instituição a criança precisa se sentir a vontade, acolhida, de acordo com o “Processo de Transição das Crianças da Educação

Infantil: Práticas e reflexões” de 2016 (CURITIBA, 2016j), para que isso ocorra é preciso ser:

(...) oportunizados, no cotidiano, experiências que lhes permitam momentos de trocas com outras crianças e de brincadeiras que promovam aprendizagens, tragam segurança e garantam, assim, o seu pleno desenvolvimento. (CURITIBA, 2016j, p. 26).

O “Caderno pedagógico: Subsídios à Organização do Trabalho Pedagógico nas Escolas da Rede Municipal de Ensino de Curitiba” de 2012 (CURITIBA, 2012a) diz que essa integração entre pré-escola e escola acontece, ocorrendo durante a integração interação social, nesses momentos é ocorrem envolvimento de:

(...) ações compartilhadas entre os dois grupos, participações conjuntas em brincadeiras, momentos de leitura ou contação de histórias e visitas entre os espaços que contribuem para a interação social das crianças. (CURITIBA, 2012a, p. 43).

Organização do tempo e espaço

Segundo as “Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba Educação Infantil” (2006) é responsabilidade da professora planejar e organizar os espaços e materiais, para que os mesmos promovam diversas experiências para as crianças e assim elas terão a oportunidade de desenvolver tanto a autonomia quanto sua identidade. Esses espaços precisam ser pensados exclusivamente para e nas crianças que ali frequentam, nas suas famílias e nos outros profissionais. Espaços que sejam desafiadores, de acordo com as necessidades e interesses de cada grupo específico, onde as crianças encontraram aconchego, segurança, criem vínculos afetivos e realizem conquistas.

O “Referenciais para estudo e planejamento na Educação Infantil: Organização de Espaços Externos das Instituições de Educação Infantil” (CURITIBA, 2013), nos diz que:

Nas instituições de Educação Infantil, ao planejar e organizar os espaços de brincar e de expressão de outras linguagens infantis, é preciso superar a ideia do espaço como físico, composto de objetos,

materiais, mobiliário e decoração. É necessário ampliar esse olhar, incluindo, além dessas características físicas do espaço, também as relações que nele se estabelecem. Essa ideia do espaço que agrega tanto as características físicas quanto as relações, as sensações e as lembranças dos que lá vivem e convivem (...). (CURITIBA, 2013, p. 11).

Em termos de Educação Infantil, sempre que falamos de planejar o espaço temos que pensar que “É preciso, no entanto, conhecer as possibilidades de organização espacial, a fim de planejar o espaço em função dos objetivos que se pretende atingir com as crianças” (CURITIBA, 2013, p. 19), de maneira que a organização do espaço venha possibilitar as “práticas que constituem a sua cultura infantil” (CURITIBA, 2013, p. 22).

Essa proposta de planejar espaços mirando nos objetivos a serem alcançados é reforçada nos Parâmetros e Indicadores de Qualidade do ano de 2009, (CURITIBA, 2009d), (CURITIBA, 2009e). Levando em consideração as várias opções de relações que se estabelecem e quem pode usufruir esse espaço, a especificidade do grupo, o espaço expressa características e costumes das pessoas que ali circulam. Sendo assim, quando as professoras forem fazer o planejamento, elas necessitam ir de acordo com a realidade dessa instituição, e que as crianças possam utilizar da linguagem oral para expressar suas vontades sobre e no espaço.

Adentrando o planejamento dos espaços, todos os documentos da Rede Municipal de Educação de Curitiba enfatizam que além do espaço ser pensado na criança, ele precisa promover as relações entre crianças/crianças e crianças/adultos.

Segundo os “Parâmetros e indicadores de Qualidade para CMEI” (CURITIBA, 2009d), há uma diversidade em questão de infraestrutura, equipes e comunidades, por isso é preciso valorizar e respeitar a especificidade de cada unidade.

Esse mesmo documento reforça novamente o que já foi citado nas Diretrizes de Curitiba de 2006, que a professora precisa pensar o espaço focado para a aprendizagem e ao desenvolvimento das crianças. Além do que já foi citado, segundo os Parâmetros:

(...) cabe aos profissionais o planejamento de ações com objetivos definidos, tornando o ambiente propício ao desenvolvimento das

diferentes linguagens infantis, constituindo espaços de Educação personalizados, respeitando as diversidades culturais e sociais, considerando as especificidades de cada CMEI. (CURITIBA, 2009d, p. 15).

No geral esses dois documentos conversam, falam sobre espaços que desenvolvam a autonomia da criança, espaços seguros e que os profissionais sejam atentos e mediadores do processo de descoberta e exploração das crianças.

Quando o assunto é espaço, não podemos deixar de mencionar o movimento. Pois é através dos movimentos que o bebê, e depois a criança começa a ter noção do espaço, começa pelo seu próprio corpo, pelos seus movimentos, e assim esse conhecimento vai se ampliando. O movimento também é uma forma de interação, além de desenvolvida precisa ser compreendida pela criança.

Para além, o “Caderno Pedagógico de movimento” (CURITIBA, 2009a), articula que o espaço seja ele interno ou externo, tem que oportunizar que as crianças explorem os movimentos corporais, a relação com a natureza e cultura, pois se desenvolveram mediante as experiências ocorridas dentro desse ambiente, ou seja, um ambiente para desenvolver o corpo e a comunicação corporal.

Também reforça a ideia de que a criança precisa do movimento para se conhecer, se desenvolver e conhecer o espaço. Dito isso:

É preciso pensar a seleção e a organização de espaços e materiais para o trabalho educativo com o movimento na Educação Infantil. Esse procedimento pedagógico é necessário para que a criança tenha oportunidade de diversas vivências e explorações de seu modo de movimentar-se. Assim, a organização pedagógica do ambiente o torna um recurso de desenvolvimento, por isso o seu uso deve ser planejado pelo profissional responsável pela Educação da infância. (CURITIBA, 2009a, p. 16).

Para as crianças com necessidades especiais, todas as atividades demandam ser orientadas de forma clara e objetiva, e assim viabilizar interação e comunicação, para isso requer que a professora faça uso dos diálogos corporais, como roda de conversa, literatura, faz de conta, entre outros.

Como a estrutura da Educação Infantil é diferente das demais etapas da Educação Básica, não sendo divididas por disciplinas, a proposta é que no período em que a criança permanece na instituição, o brincar prevaleça em tempo integral, não apenas nos momentos do recreio. Por conta da sua especificidade, é importante trabalhar os cantos de atividades na Educação infantil, pois nesse espaço as crianças podem escolher com o que e com quem querem brincar, e assim aprendem, se desenvolvem, criam relações e experiências.

Existe toda uma arquitetura por detrás das atividades postas em prática, planejamentos, roteiros, entre outros, não apenas por parte das professoras, mas também por parte da pedagoga da Unidade. Tudo isso com a intenção de planejar e organizar o tempo e espaço da melhor maneira possível, sempre visando a criança e a função dos objetivos a serem alcançados.

As pedagogas de duas Unidades, Maria do CMEI Aroeira, e Joana do CMEI Castanheira, durante a entrevista fazem várias observações sobre os planejamentos anuais, planejamento diário, roteiro semanal de planejamento e até sobre o plano de formação para as professoras.

Para Joana:

Começa assim: eu tenho meu planejamento, meu plano de formação, que a princípio é para um ano. No meu plano de formação eu já verifico quais são as necessidades do CMEI, então, por exemplo, esse ano já fui fazendo alguns registros do que eu acho que o CMEI precisa enquanto formação para o ano seguinte, então, por exemplo, ano passado eu participei de algumas formações, algumas capacitações e fui percebendo o quanto aqui o CMEI precisava avançar (...). (JOANA, 20017).

Com Maria:

(...) no início do ano a gente faz um plano de formação, um projetinho de formação, na verdade não é plano, é projeto. Em que a gente elenca o que será trabalhado com as professoras ao longo daquele ano, mas você tem que ter primeiro um diagnóstico. No sentido de ver qual é a necessidade, do que você precisa trabalhar, que é mais forte ali, daí também não querer abraçar tudo em um ano, porque não vai dar conta. Então escolhe um, dois, três temas, três pontos que realmente são importante e trabalhe em cima disso, aí numa próxima dando conta daquilo, no próximo ano vai pensar em outros aspectos. (MARIA, 2017).

No que diz respeito à rotina dos CMEIs, questiona-se que o tempo das atividades necessitam ser respeitado conforme o ritmo da criança, por conta do seu processo educativo e não ser realizada em relação ao tempo ou em função do adulto, com tempos e programações cronometradas. Se o espaço é pensado nas e para as crianças, as atividades e rotinas também precisam ser de acordo com o tempo das crianças, com seu ritmo biológico. É importante e preciso saber respeitar o momento delas. Ou seja:

(...) o profissional da Educação Infantil precisa observar constantemente as crianças e conhecer cada uma e o seu grupo, para com ele planejar, problematizar, lançar hipóteses, analisar, interpretar, criticar, propor soluções, pesquisar, brincar, possibilitando a participação efetiva das crianças, utilizando a negociação no lugar da imposição. (CURITIBA, 2006, p. 37).

A pedagoga do CMEI Castanheira, Joana (2017), fala dos estudos que realiza com as professoras do CMEI:

(...) então a gente faz muito estudo com as meninas pra que essas relações possam acontecer pra que elas consigam perceber quais são as necessidades das crianças e quais são os interesses das crianças, pra que os planejamentos sejam feitos só, eu professor tenho tudo, sei de tudo vou lá e quero dar aula para as crianças, então quando a gente observa isso nas professoras né, trabalha isso com as professoras, é que elas tenham esse olhar atento em quais são os interesses dela nesse planejamento, a gente tem os objetivos as serem alcançados com as crianças, mas de que forma a gente pode fazer isso por esse interesse delas (...). (JOANA, 2017).

A presença das professoras ou educadoras somada ao espaço é de suma importância, não apenas para os desafios a serem conquistados pelos pequenos, mas também para dar suporte durante sua permanência diária na instituição. As professoras, juntamente com os demais funcionários da instituição é que serão incumbidos de deixar a criança bem cuidada, confortável, alimentada, entre outros cuidados que vão além do educar, que ocorrem durante esse afastamento da família na instituição.

São as professoras que farão a mediação entre criança e família, por isso precisam estar atentas a cada criança, conhece-las, para que as crianças possam sentir-se seguras e assim desenvolver o pessoal e social.

Sobre esse aspecto das relações das crianças diretamente com as professoras e demais profissionais que circulam no espaço da Educação Infantil, trataremos no segundo capítulo, onde teremos um item específico para tal abordagem.

O planejamento e organização do espaço não fazem parte apenas do processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança, mas também do processo de adaptação.

Ao se garantir interação entre adultos e crianças em diferentes momentos do cotidiano, amenizam-se tensões e angústias sentidas por eles durante o processo de adaptação. Trabalhar com salas-ambientes ou situações de integração envolvendo crianças de todas as turmas permite à criança ir conhecendo todos os ambientes, profissionais e crianças. Essa interação e o diálogo entre crianças da própria turma e de outras facilitam a adaptação e o desenvolvimento afetivo, cognitivo e social. (CURITIBA, 2006, p. 41-42).

No CMEI Aroeira, a família não apenas contribui, mas também participa da adaptação das crianças. Maria (2017) diz que “(...) nos primeiros dias quando a criança está em adaptação, a família entra na sala, fica um pouquinho, acompanha até o café, e aos pouquinhos a família sai”.

E nos relata uma situação em particular que ocorreu em relação às adaptações.

Recentemente a gente recebeu uma criança no Maternal 2, que tivemos uma dificuldade de adaptação ai elas chegaram “Maria e Ana²³ o que fazer, não está dando certo”, falei “mudar totalmente a estratégia, o que acontece ele esta usando os gritos, choros pra ter atenção de vocês e vocês estão dando, a partir do momento em que vocês não der atenção, talvez possa”, e realmente, é discutir entre nós o que pode ser feito, que tipo de estratégia que a gente pode usar. Por que era aquela coisa bem da birra sabe? Não era a criança estar com uma necessidade, e a necessidade não é atendida, chorou porque está com fome, chorou porque precisa de um auxílio no banheiro, ou da troca, isso não. Uma birra ele estava utilizando aquilo para ter atenção delas, e ai está super tranquilo. (MARIA, 2017).

Após a adaptação, em uma reunião a mãe comenta com a pedagoga que “nem parece o mesmo, todo mundo está falando que ele está muito

²³ Referindo-se a Ana, diretora do CMEI Aroeira.

melhor” (MARIA, 2017). Nesse caso vemos que as professoras, trabalharam em conjunto com a família e a pedagoga, em prol do bem estar da criança.

Os “Parâmetros e indicadores de qualidade para os centros de conveniados com a Prefeitura Municipal de Curitiba” (Curitiba, 2011c), reforça muito a respeito das relações baseadas na afetividade, em razão da convivência coletiva ocorrer diariamente, é muito importante e preciso que as relações sejam fundamentadas no afeto.

Uma vez fixada essa relação afetiva, a criança se sente segura, valorizada, participa das decisões sobre o espaço, é primordial assegurar “um ambiente livre de imagens e desenhos estereotipados, que são formas reducionistas de senso comum” (CURITIBA, 2016i, p. 13).

O documento A Experiência das Crianças com Tecnologia na Educação Infantil. (CURITIBA, 2016a), nos transmite a percepção da necessidade da criança se apropriar desse espaço da Educação Infantil, pois esse espaço é repleto de sentidos, e quem dá esses sentidos, são as pessoas que circulam por esse espaço, assim cada um sente esse espaço da sua maneira.

Para a criança sentir que faz parte desse ambiente, é preciso mais que um lugar limpo e seguro, precisa ter marcas dessa criança nesse lugar. E para isso, é imprescindível a participação da criança na organização do espaço. Segundo Moura (2009):

O espaço educa. Seu planejamento nunca é neutro. Sua formalização reproduz as concepções de quem o organiza. Logo, a forma como se dispõem os móveis, os materiais, o modo como eles são ocupados pelas crianças e adultos e o modo como interagem, revelam, ainda que implicitamente, uma dada concepção pedagógica em uso. Do mesmo modo, reflete o que se pensa sobre a criança e como deve ser o seu processo educativo. (MOURA, 2009, p. 140).

Sendo assim, se a criança não participa da organização do espaço, da decoração da sala, dos corredores, isso revela a percepção que o adulto tem da criança, que ela não é um ser capaz, que não possui competência para tal (está muito pesado fazer essa afirmação?). Barbosa, Gobbato e Simiano (2016) defendem “que os espaços não são apenas panos de fundo, mas um elemento pedagógico que educa, amplia (ou limita) possibilidades de

experiências dos bebês no cotidiano educativo” (Barbosa, Gobbato e Simiano, 2016, p. 392).

Ao decorrer da permanência da criança no CMEI, ela precisa ser incentivada “a participar da organização e conservação dos espaços, dentro e fora da instituição” (CURITIBA, 2006, p. 62), já a professora por ser uma figura com mais experiência e conhecimento faz as mediações, acompanhando e respeitando o processo das crianças.

O espaço precisa retratar as vivências das crianças, suas manifestações, e não a visão do adulto sobre o que a criança poderia vir a produzir. A criança precisa intervir nesse espaço, mas o adulto não pode adulterar a produção da criança, que ocorre logo a visão adultocêntrica.

Se, por um lado, foi possibilitado aos bebês imprimir marcas, por outro, elas não são reconhecidas como legítimas. Os vestígios de experiência dos bebês são transformados a partir da impressão da marca adulta sobre a deles. Com isso, as professoras parecem buscar legitimar algo que, para elas, não é autêntico, algo que precisa ser justificado, melhorado para ter valor. (Barbosa, Gobbato e Simiano, 2016, p. 396).

Falando da produção das crianças, quando expostas para mostrar às famílias as atividades desenvolvidas na Unidade, mais do que ter a necessidade de tornar visível, é significativo “(...) à valorização de vestígios que contam a história do grupo de bebês, das marcas que respeitem o que é próprio dos bebês e suas potencialidades, suas culturas” (Barbosa, Gobbato e Simiano, 2016, p. 397).

Já nos objetivos o documento diz que as crianças precisam ter autonomia para poder escolher o espaço, brinquedos e crianças para brincar. Assim ela vai aprender a se desenvolver e se localizar nos espaços.

A criança apreende a cultura corporal e desenvolve equilíbrio, ritmo, resistência, velocidade, força e flexibilidade corporal, principalmente por meio de jogos, brincadeiras, danças e eventos culturais. Na instituição de Educação Infantil, ações e espaços precisam ser planejados cuidadosamente para que as crianças possam desenvolver e ampliar seus recursos de comunicação corporal, com desafios que possibilitem a elas a superação de limites e avanços em sua condição de situar-se no ambiente, de explorá-lo com segurança e autonomia, conquistando aos poucos novas formas de expressão e movimento. (CURITIBA, 2006, p. 67).

A professora tem que sempre estar atenta ao espaço que está disponibilizando para as crianças brincarem. Algumas unidades possuem muitas opções de espaços, podendo ser explorado o espaço externo ou interno, outras unidades tem que explorar basicamente a própria sala. É crucial que o foco da organização do espaço tenha como objetivo aprendizagem e não que seja apenas uma brincadeira para passar o tempo.

Assim como precisam ter atenção à maneira como está organizada a sala, pois os brinquedos, livros, é fundamental estarem na altura das crianças, para que possam ser manuseados quando houver necessidade da criança. Gandini (1999) acredita que “uma parede muito alta ou a falta de repartições poderia modificar a possibilidade ou a qualidade da interação em uma abordagem educacional em que a parceria e a interação eram cruciais” (GANDINI, 1999, p.147).

Como mencionado anteriormente a organização do espaço é essencial para que a criança desenvolva-se plenamente, elas precisam de um espaço organizado e adequado para sua idade. Local esse que vai além de ser “útil e seguro onde podemos passar horas ativas” (GANDINI, 1999, p.147).

As brincadeiras podem ser exploradas por meio da roda de conversa antes ou depois de ser iniciada, é importante explicar o sentido da brincadeira, e após o término das brincadeiras as crianças podem expor suas opiniões e o que poderia fazer da próxima vez que para modificar de forma significativa aquela brincadeira. A professora pode reavaliar a brincadeira e fazer as alterações necessárias. Essa devolutiva das crianças é importante, pois elas acabam transmitindo o seu ponto de vista e com isso acabam ampliando seu repertório, e aprendem a ouvir a opinião alheia

No CMEI Aroeira, a pedagoga Maria por iniciativa própria elaborou uma avaliação para os momentos de integração, com o propósito de ampliar a qualidade das interações que ocorrem nesse espaço

A gente coloca alguns pontos que elas podem voltar o olhar pra isso e dizer como que está. Um dos pontos é a interação com criança/criança e adulto/criança, e daí diversidade de proposta, como é que está? Vários aspectos assim, então cada semana uma delas é sorteada, elas escolhem uma integração para avaliar e registram as percepções delas. Então, isso é formativo por quê? É você parar, se olhar, voltar um pouquinho, olhar se observar, “opa, mas aquilo lá eu poderia melhorar”, ou “ah aquela proposta eu acho que poderia ser

substituída por uma outra que envolva o elemento água”, sabe então assim é um se perceber. E após essas avaliações a gente faz umas devolutivas também, então basicamente isso. Quando você fala de interação que é seu foco de pesquisa, é muito, eu entendo ela nos momentos de integração, não que em sala não seja importante, é muito importante, a gente pode avaliar mais né Ana, é nos momentos de integração. (MARIA, 2017).

Para finalizar esse primeiro capítulo e fazer um breve análise de tudo que foi mencionado através das entrevistas, documentação norteadora e discussão bibliográfica acreditamos que:

O espaço precisa garantir o bem estar de cada uma e do grupo como um todo. Ao mesmo tempo, o espaço é estabelecido para favorecer relacionamentos e interações dos professores, da equipe e dos pais entre eles próprios e com as crianças. Por exemplo, os adultos podem reunir-se, trabalhar em grupos pequenos ou grandes, discutir problemas e lanchar junto dentro da escola. O bem estar dos adultos que trabalham nas escolas e a confiança dos pais, que confiam seus filhos à escola antes de se dedicarem às suas atividades, são essenciais para que o projeto educacional funcione. (GANDINI, 1999, p.151).

2 A PRESENÇA E RELEVÂNCIA DOS ADULTOS DENTRO DAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL

No capítulo anterior discorremos sobre a organização e planejamentos dos tempos e espaços da Educação Infantil, juntamente com as interações e brincadeiras. Já nesse capítulo discorremos sobre outra configuração importante e necessária dentro das instituições de Educação Infantil.

Os dois itens para esse capítulo são: “família²⁴” e “profissionais”. Quando mencionamos profissionais, estamos querendo chamar atenção para todos os profissionais que circulam na instituição de Educação Infantil. Seja a professora, as estagiárias, diretora, pedagoga, as terceirizadas, lactarista, eletricitista, ou seja, qualquer adulto que tenha contato com as crianças dentro da Unidade, pois todos acabam tendo algum contato com as crianças, e é importante pensar em que postura precisamos ter diante das crianças.

Já dialogamos a respeito da importância das interações entre adultos e crianças, e dos espaços no desenvolvimento da criança. Nesse capítulo expressaremos a relevância da relação entre adultos e crianças nesse espaço de Educação Infantil.

Família

Os documentos selecionados não tem muito a dizer sobre a participação da família, mas isso de forma não desobriga a participação ou importância de estarem presentes no processo educacional da criança.

Como consequência “resultou em ações restritas e individualizadas, desconsiderando a importância de uma parceria voltada aos cuidados e à educação da criança” (CURITIBA, 2006, p.44).

A família e a escola têm sempre que estar em diálogo contínuo, pois é fundamental a presença da família da criança na escola. Quanto mais as famílias participam do processo de aprendizagem da própria criança, mais positivo será para a criança, e para a equipe da Unidade desenvolver um bom trabalho.

²⁴ Escolhemos adotar a palavra família, no lugar de pais, devido às diferentes configurações de famílias existente na nossa sociedade atual.

Segundo as Diretrizes de 2006 (CURITIBA, 2006), desde o ano de 1998, na Rede Municipal de Curitiba as famílias vem sendo mais presentes na escola, isso para poder avaliar a qualidade do trabalho que é realizado nas instituições da RME, conforme o Programa de Produtividade e Qualidade. O programa pede que a família avalie como está e à segurança, alimentação, higiene da instituição, e a comunicação dos servidores com a comunidade, possibilitando um ambiente de qualidade na Educação Infantil.

É fundamental um bom convívio entre família e escola, pois é nela que a criança permanecerá durante o dia, enquanto sua família está em outras atividades. A presença da família na instituição, pode ser uma relação conflituosa, a família precisa estar segura e confiar na instituição, e ter um bom relacionamento com a professora, pois é ela que terá o maior contato com seu filho nesse período.

As dificuldades referentes à relação escola-família são, em grande parte, decorrentes da maneira como pais e educadores se percebem nesse processo. De modo geral, ao levarem os filhos à escola, os pais esperam que as crianças sejam cuidadas e educadas, que se desenvolvam e adquiram conhecimentos. Essas expectativas podem variar de acordo com a posição social da família, sua concepção de escola e sua expectativa quanto ao futuro dos próprios filhos. (AVISA LÁ, 2015, p. 21).

As famílias que estão envolvidas com a escola conseguem desfrutar dos projetos que são desenvolvidos pelas crianças, trazendo um envolvimento maior no processo educativo.

A relação entre família e escola demanda uma articulação, um diálogo entre família/escola/criança proporciona confiança e bem-estar a todos os envolvidos na instituição e para a família. A Educação Infantil estabelece uma relação primeiramente com a família antes mesmo de se relacionar com as crianças, pois é a família que comparecem nas escolas solicitando atendimento aos seus filhos. Ter um bom relacionamento com as famílias mostra que essa é uma instituição aberta a diferentes culturas e configurações familiar.

Segundo BARBOSA (2009) a relação escola – família não pode partir apenas de uma das partes.

Como qualquer contato entre pessoas e grupos sociais, a relação escola-família não pode ser unidirecional. A escola e os profissionais

que nela atuam necessitam regular seu relacionamento com as famílias como uma via de mão dupla, pautada na dialogia, o que significa enfatizar a possibilidade de estabelecer conversas e trocas que somente acontecem se há escuta e respeito ao ponto de vista do outro, se há diálogo mediado pela ética. (BARBOSA, 2009, p. 34).

A pedagoga Maria narra um pouco de como seria esse acolhimento da família no CMEI. Aroeira:

Então quando a gente recebe uma família nova no CMEI, principalmente aqui que é o primeiro contato deles com alguma instituição de Educação Infantil, imagina o receio de deixar o seu filho o dia inteiro, pequenininho, aqui é integral, não andam alguns, a gente recebeu criança ano passado os bebezinhos também. Então a gente tem que fazer o acolhimento da família pra que ela se sinta confortável e segura de deixar a criança aqui. A partir do momento em que a família se sente segura a criança tem uma adaptação tranquila, enquanto a família estiver segurando, que é uma coisa que entra na escuta, que eu te falei, que não é dita, “ah filho eu estou insegura”, mas a criança recebe, aí a adaptação é mais complicada. (MARIA, 2017).

É de grande importância as famílias participarem do processo de aprendizagem da criança, pois quanto maior a relação entre eles mais positivo será para a criança, e para a equipe que poderá desenvolver um trabalho com mais qualidade. As famílias que estão presentes e envolvidas com a instituição conseguem desfrutar os projetos e atividades que são desenvolvidos em sala, em decorrência pode haver uma melhora no processo educativo.

Joana nos relata como é a participação da família no CMEI que atua.

A Tereza²⁵ desde o início, como ela pegou o CMEI quando ia ser inaugurado, a comunidade acompanhou a construção do CMEI. Bem parceiros, a Tereza faz regularmente, de acordo com as orientações o conselho, reúne conselho para tomar decisões, a questão da aplicação da verba e o conselho também é bem presente. Então a Tereza tem um vínculo muito bom, uma parceria muito boa com as famílias. Até para ações de voluntariado, então as vezes precisa organizar alguma coisas no espaço externo, ela tem essa relação com a família. As próprias famílias as vezes vem se oferecer, um exemplo tinha um portãozinho de uma turma que estava meio molinho, mas tem um rapaz que vem fazer a manutenção que é pago com a verba. A própria família, o pai venho e falou “oh Tereza daqui a pouco venho arrumar o portão.” E veio, foi ali e apertou. Então a Tereza tem bem essa parceria com a família, então a gente envolve as famílias em tudo (...). (JOANA, 2017).

²⁵ Diretora do CMEI Castanheira.

Uma família participativa, estará presente em vários momentos no CMEI, podendo ser nas reuniões de entrega dos parecer das crianças, onde as professoras relatam as evoluções e as dificuldades das crianças, e o que foi trabalhando naquele determinado período, nos eventos de confraternização, nas datas especiais, nas festividades, e nas outras reuniões como as da Avaliação dos parâmetros e indicadores de qualidade.

Nessa perspectiva de uma família ativa na instituição Ana (2017), expõe outros momentos que as famílias estão presente no CMEI.

Então assim nos primeiros dias quando a criança esta em adaptação, a família entra na sala, fica um pouquinho, acompanha até o café, e aos pouquinhos a família sai. Em maio no dia mundial do brincar, as famílias foram convidadas a vir no CMEI brincar com os filhos à tarde, nós abrimos o portão mais cedo. Agora na semana da criança, que foi semana passada, na quarta feira, nos fizemos um lanche especial de alimentação saudável, só de frutas, e também abrimos o portão mais cedo, então a família vieram brincar com seus filhos dentro do CMEI, e depois da brincadeira eles foram fazer seu lanche com seu filho dentro do CMEI, então assim, eu sempre coloco nas reuniões, o pai ele tem que estar dentro do CMEI junto com o seu filho, então sempre abrindo a porta para a família, porque eles se sentem seguros dessa forma, aonde a gente tem uma oportunidade, eles estão sempre dentro do CMEI. Então teve um projeto da horta, as crianças foram lá, colheram a cenoura, fizeram o bolo de cenoura e no final da tarde as crianças comeram o bolo de cenoura com o chá e seus filhos. (MÁRIA, 2017).

Já no CMEI Jatobá, a pedagoga Helena (2017) diz que “No nosso calendário temos alguns sábados de integração com as famílias onde conversamos com as famílias, preparamos os cantinhos para as crianças brincarem com as famílias, às vezes fazemos oficinas para construção de brinquedos”. (HELENA, 2017).

Esse momentos de interação entre CMEI e família não se limita apenas ao CMEI Jatobá e no Aroeira, no Castanheira, Joana também nos relata que o CMEI está com as portas estão sempre abertas as família, e completa dizendo que:

A Tereza tem o CMEI aberto pras famílias, às vezes a família “ai esqueci de trazer a chupeta” a Tereza fala “não, pode levar La na sala” então não tem nada que é mascarado, é tudo o que realmente acontece, e a gente fala pras meninas, a gente esta aqui pra ajudalas e a gente sempre diz, um erro no planejamento a gente consegue consertar, a gente foi lá fez uma proposta, não deu certo a gente volta

pra cá, mas uma falha com a criança não tem como consertar né, é difícil. (JOANA, 2017).

Quando as crianças entram na escola, elas estabelecem novas relações com adultos e outras crianças, as quais não faziam parte do seu cotidiano, pessoas a quais possuem hábitos, costumes de falar, brincar e agir poucas vezes distintos dos seus. Sendo assim, a professora tem que saber trabalhar com as diferenças, pois cada criança leva com sigo seus hábitos e suas culturas com forme sua família. Levando em consideração que a professora tem que trabalhar da melhor forma com essas diferenças, mediando e buscando soluções em caso de discordâncias ou conflitos em sala. E assim possibilitando um ambiente mais agradável para aqueles que fazem parte desse convívio diário.

O documento que fala a respeito do “Processo de Transição das Crianças da Educação Infantil: Práticas e reflexões” de 2016 (CURITIBA, 2016j), cita que quando a criança ingressa no CMEI, é preciso que tenha uma vinculação entre instituição e família, para a criança se sentir segura e acolhida, e assim conviver com seus colegas adequadamente. Por outro lado durante a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, a escola do ensino Fundamental precisa ser vinculação nessa relação já existente no CMEI. Pois, a criança é o foco do projeto político das instituições, independente da etapa da Educação Básica que ela está inserida.

Outro aspecto importante que é levantado pelo “Caderno pedagógico: Rede Municipal de Bibliotecas Escolares de Curitiba” (CURITIBA, 2014), é a respeito dos momentos de leitura, que é importante a família dar continuidade e incentivar o trabalho que a professora realiza em sala, pois a criança precisa de estímulos e incentivo para desenvolver suas habilidades.

Segundo o Instituto Avisa Lá (2015) “É preciso que a escola valorize a participação da família e crie formas possíveis de comunicação entre todos”. (AVISA LÁ, 2015, p.22).

Muitas vezes as famílias não participam por falta de informação, por não saber o que é esperado delas ou até por falta de convite da escola. Por isso é importante e necessário criar contextos que favoreçam a inserção das famílias no cotidiano escolar das crianças, propiciando o conhecimento dos pais e responsáveis sobre a proposta pedagógica desenvolvida pela escola e favorecendo o

trabalho pedagógico. Compartilhar com os pais as produções infantis e as atividades diárias, de forma direta, simples, é sempre aconselhável. (AVISA LÁ, 2015, p.23).

No CMEI Castanheira, a comunicação é via agenda, mas os CMEIs podem vir a fazer uso de murais com comunicados, expor atividades, ou até mesmo convidar as famílias para entrar nas salas e ver as atividades diárias.

Há recursos muito simples que podem aproximar e envolver a família ao CMEI, uma delas pode ser através dos registros de atividades, que as professoras realizam nos espaços da instituição. Há diversas possibilidades de realizar esses registros, vídeo, fotografias, áudio são algumas delas. Com os registros em mãos, a família pode ver o que seus filhos estão produzindo dentro do CMEI, a família vê resultados, fortalecendo o vínculo entre elas.

Profissionais

Após o processo de leitura e reflexão da documentação norteadora da Rede Municipal de Educação de Curitiba, fica claro o que a Rede busca de seus profissionais que atuam nos CMEI. Os documentos reforçam inúmeras vezes que o educar e o cuidar são atos dissociáveis na Educação, e com isso atribuem em sua documentação quais os deveres e as características que os profissionais precisam ter.

Também deixa explícito que uma educação de qualidade exige um profissional atualizado, tanto que a própria Rede fornece os cursos de formação continuada. Durante as entrevistas e nos questionários as pedagogas articularam muito a respeito da formação continuada, a que recebem e principalmente a que fornecem para as professoras de suas unidades, mas falaremos disso posteriormente.

Dentro das funções atribuídas às professoras da Rede Municipal de Educação de Curitiba, é preciso compreender o desenvolvimento da criança, e estabelecer uma postura de respeito com as crianças e família. Segundo as Diretrizes de 2006 é preciso manter:

(...) posturas éticas e de respeito mútuo; seja paciente e tenha disponibilidade para aprender com as crianças e brincar com elas; seja firme ao estabelecer limites às crianças, o que não significa ser

autoritário; seja flexível e criativo diante da dinâmica exigida na educação de crianças pequenas; exercite o olhar e a escuta infantil como ponto de partida na organização da prática pedagógica, oportunizando espaços para a manifestação das linguagens da infância – movimento, imitação, brincadeira, fantasia, imaginação, fala, gestos, expressão das emoções; que ao organizar a ação pedagógica considere o brincar como fio condutor das aprendizagens das crianças, possibilitando o acesso a conhecimentos que tenham significados em sua vida, de forma que elas se sintam valorizadas em suas origens, percebam que fazem parte de uma história e que podem interferir e participar da construção dessa história. (CURITIBA, 2006, p.32)

As professoras para ampliar suas práticas educativas, é necessário refletir a sua prática pedagógica. Para refletir a própria prática pedagógica, a professora precisa parar e observar as crianças, desenvolver um olhar atento, como elas brincam, como interagem entre si e com parceiros mais experientes, quais são seus interesses. Quando a professora volta o olhar para esses registros, ela se permite reorganizar seu planejamento e melhorar os resultados das ações expostas para as crianças.

Os profissionais (educadores/professores) devem ser não apenas ativos e participativos, mas também observadores e reflexivos. Eles devem observar e interagir com a criança para descobrir como ela pensa e raciocina. O papel dos profissionais é complexo e se desenvolve gradualmente à medida que eles se tornam mais capazes, por meio da observação, de reconhecer e atender a cada necessidade de desenvolvimento da criança. Basicamente, compete aos profissionais, no contexto de apoio à aprendizagem da criança (...). (CURITIBA, 2009c, p. 16).

O planejamento é considerado como fio condutor da ação educativa, na hora de planejar é crucial levar em conta a opinião e interesse das crianças e dos adultos que frequentam as instituições de ensino. Os documentos enfatizam que todos os profissionais que interagem com a criança precisam estar envolvidos nos processos de desenvolvimento e ações realizadas no CMEI.

Observa-se ainda que todos que estão no espaço de Educação Infantil têm função educativa, portanto diretor, pedagogo, educador, professor, cozinheiro, lactarista, inspetor, guarda municipal, auxiliar administrativo e profissional da limpeza imprimem suas marcas no processo educativo, sendo importante sua participação no projeto pedagógico da instituição. (CURITIBA, 2006, p.35).

Para efetivar as práticas visando que o desenvolvimento da criança ocorra da melhor forma, é importante que haja uma comunicação que envolva todos os profissionais da Unidade. E o mesmo se refere quanto a responsabilidade da criança e postura diante delas. Segundo (LEITE, 2014):

(...) a interação das pessoas responsáveis por cuidar da criança, como a família e no caso da Instituição de Educação Infantil e os professores, essas pessoas são de suma importância para o desenvolvimento dos futuros valores, condutas e atitudes que as crianças irão adotar. (LEITE, 2014, p. 17).

No caso das pedagogas entrevistadas, tanto a do Aroeira, quanto a do Castanheira, relatam experiências positivas em relação à interação e cuidados das profissionais que ali compartilham espaço para com as crianças.

É maravilhosa, ela está dando suporte em tudo, não é uma pessoa da limpeza, ela entende o que está acontecendo dentro do Cmei, entende a importância desse trabalho. E foi assim um dia que a gente precisa tirar foto, o que era? Que ela precisou fechar para nos ajudar, e ela não me conta história para as crianças? E a gente de longe ouvindo as crianças gritando e gritando, e a gente “meus deus o que está acontecendo?”, o que estava acontecendo? A Tania estava contando uma história, eles estavam pirando com aquela história. Então é uma interação muito boa. Então assim, de novo eu volto, isso não é realidade da maior parte, da maior parte. (MARIA, 2017)

Estão temos a lactarista que faz a comida dos bebês, o único momento que ela entra para ajudar na alimentação é no almoço, nas outras refeições são as próprias professoras que vão fazendo isso, é a refeição digamos assim mais demorada,. Ai veja, a gente tem a terceirizada da equipe da limpeza, elas não estão diretamente, mas elas também tem essa relação com as crianças, porque elas vão lá, limpam as salas, todos os espaços do CMEI, as crianças estão em constante contato. As crianças também conversam ali com elas, se foi feito alguma atividade que sujou, ou se a criança fez xixi, elas tem que entrar para fazer a limpeza, então é toda uma articulação, e no caso do refeitório, as meninas da terceirizada também ficam ali nesse apoio, (...) A professora tem que olhar as crianças que estão na sala brincando e as crianças que estão no refeitório, então nesse momento a gente precisa de quem? Da menina da cozinha que fica ali auxiliando as crianças, vendo se precisa colocar mais pão na cesta (...). (JOANA, 2017).

Fica evidente a relevância da parceria entre os diversos profissionais que atuam ao redor das crianças nas instituições de Educação Infantil, também como é importante a participação das famílias. Como mencionado no item anterior que dizia respeito a participação das famílias no interior dos CMEIs, os documentos novamente reforçam a necessidade da família e professoras

trabalham juntas para efetivar práticas que contribuem com a formação da criança.

As professoras precisam estar sempre atentas não somente nos momentos de interações e brincadeiras, mas também no bem estar das crianças, atentas aos cuidados e proteção das crianças. Percebendo algum tipo de maus tratos, ou algum comprometimento específico, percebendo algum sinal de alerta, é importante que as professoras tomem as providencias que são orientadas, comunicando sempre a equipe pedagógica, pois são reesposáveis por zelar pelo bem estar físico da criança dentro e fora da instituição.

Competências também aos profissionais, em relação à aprendizagem da criança não realizar comparação entre elas que cabem. É fundamental reconhecer e expressar contentamento com as suas conquistas, assim ocasionar mais conquistas.

Durante as observações realizadas pelas professoras, é possível identificar a especificidade em cada criança. Uma criança com necessidade especial, por sua precisa de oportunidades para se desenvolver adequadamente, os profissionais não deem sentir piedade, e sim reforçar o que a deficiência lhe limita, no caso da criança com deficiência visual, cabe a professora retratar tudo que está a sua volta, descrevendo os ambientes, as pessoas, o que elas estão fazendo, como estão agindo, tudo isso para que consigam formar uma compreensão e interpretar as situações do mundo.

Sendo as professoras as parceiras mais experientes nos CMEIs, são responsáveis por observar as crianças e auxiliar na interação e no convívio social, presando pelo respeito mútuo para ter um ambiente agradável de conviver, evitando qualquer forma de constrangimento ou violência.

As professoras precisam ser aliadas que desafiam e auxiliam nos desafios, utilizando como ferramentas a fala e as expressões orais. Assim se torna responsável por proporcionar experiências quem ampliem o vocabulário da criança, mas é vital dar oportunidade da criança falar, dela se expressar, e também ouvir, falar o que sente, expor seus sentimentos, vontades, anseios, podendo utilizar esses momentos de diálogo para uma discussão e para reflexão sobre conflitos.

Quando a criança passa a ser ouvida, ela se torna protagonista dos processos de criação, a escuta da criança que presa os:

(...) interesses, opiniões, ritmos, características e necessidades próprias da infância, promovendo o acesso a uma diversidade de experiências e construção de conhecimentos que potencializem o desenvolvimento e as condições de compreensão e participação social. (CURITIBA, 2009e, p. 11).

Esse olhar atento para entender e conhecer os gostos e interesse das crianças, como agem brincam, se situam no espaço a professora consegue planejar e organizar o espaço fundamental para efetivar as interações (COSTA; CORDEIRO, 2005).

O educador infantil precisa ser consciente do seu papel e da sua importância nesse processo, pois é responsável pelo desenvolvimento integral das crianças. Desta forma é necessário que o educador infantil seja sensível as emoções das crianças, e é preciso exigir dele paciência e compreensão, pautado em um trabalho que tem como base a afetividade. (LEITE, 2014, p. 22).

Maria (2017), nos cursos de formação com as pedagogas da Unidade em que atua, enfatiza a questão desse olhar sensível voltado para a criança.

Então a gente falava muito dessa, de afinar o nosso olhar, de perceber as coisas que não são muitas vezes ditas, mas estão expostas pra gente na nossa cara, com as ações das crianças, com as atitudes que eles pedem pra gente, então é nesse sentido que entra a escuta, escutar com a audição, com a visão, com o tato, com todos os sentidos abertos, a gente vem falando muito disso. E aí a escuta tem muito a ver com a interação, de você ter essa sensibilidade. (MARIA, 2017).

Por meio desses olhares e observações, as professoras conseguem promover e ou oportunizar diferentes experiências, propor ambiente desafiador para desenvolver varias áreas de formação humana. A professora age como mediadora, mas também tem como obrigação deixar a criança agir com independência. Assim como nos ambientes é importante a criança ter acesso aos livros sem ajuda do adulto, e para ler também, a professora precisa oportunizar a criança ler por conta própria.

Para o “Referenciais para estudo e planejamento na Educação Infantil: Cantos atividades diversificadas na Educação Infantil” (CURITIBA, 2010a), quanto menor a criança, maior a intervenção do adulto na planejamento e organização do espaço, para inserir a criança nesse meio, isso ocorre de forma distinta com as crianças maiores de 3 anos, pois a professora observa e intervém apenas quando há necessidade de ajuda em brincadeiras, a busca parte das crianças, ou para resolução de conflitos, que as mesmas não entram em um consenso.

O mesmo documento (CURITIBA, 2010a) diz que a integração que ocorre dentro da unidades é de responsabilidade das professoras, quando elas propõem atividade nos cantos, elas podem observar quais são os interesses e gostos das crianças. Pode utilizar dessa proposta cantos para investigar e proporcionar o faz de conta, propondo desafios e problematizações.

Não há necessidade da professora interferir com seu gosto pessoal tanto nos desenhos quanto escrita das crianças. Importa ser mediador da cultura, estar atenta a cultura que a cidade oferece.

É imprescindível que seu planejamento leve em consideração os conhecimentos que a criança já possui, e ter como objetivos a serem alcançados todos os aspectos da formação humana, como a linguagem, movimento, literatura e cultura.

Quando o assunto é leitura, é fundamental promover/oportunizar diferentes experiências em relação a linguagem oral, e literatura, e para formar uma criança leitora, a professora precisa ser leitora, é crucial estar capacitada, não se pode improvisar durante a leitura.

É de responsabilidade da professora expor as atividades realizadas em sala, porém a criança tem que fazer parte do processo de escolha. Para Galdini (1999) a exposição de atividades “(...) é uma das principais contribuições das crianças para moldarem o espaço de sua escola. Fazem isso pela mediação dos professores (...) que seleciona e prepara as exposições com grande cuidado.” (GANDINI, 1999, p.155).

Para poder proporcionar e oportunizar toda a proposta pedagógica que a SME espera, as professoras da RME, estão em curso de formação continuada, ofertados pela própria SME, que ocorre nos seus dias de permanência.

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. (CURITIBA, 2016d, p. 21).

De acordo com os “Parâmetros e indicadores de qualidade” de 2016 (CURITIBA, 2016i) a formação continuada é pensada no repertório das professoras, e a partir do diagnóstico das necessidades de cada unidade.

Durante as entrevistas realizadas com as pedagogas um tema que foi bastante citado por todas foi à respeito da formação continuada, tanto a formação que as pedagogas dos CMEIs recebem do NRE, quanto as que as pedagogas dos CMEIs fazem para as professoras de suas unidades.

Segundo o Parâmetro (CURITIBA, 2009e), o objetivo da formação continuada é assegurar que todos os profissionais tenham a formação adequada para realizar o atendimento a Educação Infantil, e assim proporcionar a todas profissionais as condições adequada de trabalho.

Os encontros de formação e supervisão com as professoras, conta com a finalidade de investigar conceitos, buscando o aprender das crianças e seu desenvolvimento. Segundo as Diretrizes de 2006:

O espaço existente para formação do profissional em serviço trata-se de importante desafio para todos, entendendo que a qualidade da educação infantil depende da qualidade da formação dos profissionais que atuam diretamente com as crianças. Espera-se que esse espaço seja ocupado conforme paradigma de formação que promova o exercício da autonomia profissional (...). (CURITIBA, 2006, p. 34).

Joana, Maria e Helena relataram que inicialmente em suas unidades é feito um diagnóstico para identificar as necessidade de suas unidades, e em cima disso elas montam um plano ou projeto de formação, para então poder fazer a formação com as professoras, sempre em cima das principais necessidades do CMEI em que atuam.

A formação que as pedagogas dos CMEIs recebem, é dada pelas pedagogas/supervisoras do Núcleo de cada Regional, os temas ministrados aparecem conforme o interesse das pedagogas e professoras do CMEI ou conforme as resistências que ocorre no CMEI. As supervisoras dos Núcleos

vão mensalmente até cada unidade, para visitar e contemplar como as profissionais estão colocando em prática o que foi aprendido, para ver cada realidade. Essa visita ocorre da mesma forma com a execução do projeto de formação, segundo Maria (2017) Cmei Aroeira “então esse é o momento delas olharem para a nossa realidade e ajudar no que a gente precisa”.

Quando questionada sobre “Qual têm sido o papel, atuação e estratégias da pedagoga e professora em relação a este tema das interações?”,

Bom, meu papel enquanto pedagoga é a formação, a formação continuada que a gente tem então toda permanência. Temos momentos, eu divido, eu tenho o cronograma. Começa assim: eu tenho meu planejamento, meu plano de formação, que a principio é para um ano. No meu plano de formação eu já verifico quais são as necessidades do CMEI. (Joana, 2017).

As professoras organizam as propostas, como os cantinhos lúdicos coletivos para as integrações, casinha, dinossauros, piratas. Eu como pedagoga faço formações e avaliações, cobro que as propostas estejam bem preparadas referente ao brincar que é o principal eixo da educação infantil onde permeia todas as interações. (HELENA, 2017).

Maria: A gente faz estudo de texto, discussões na permanência, reunião pedagógica esse ano a gente só teve uma, teve bem pouquinho e basicamente...

Ana: acho que é isso mesmo, a formação, os estudos e o acompanhamento, o acompanhar nosso na integração. (MARIA, 2017).

Temos o exemplo da Joana do CMEI Castanheira, que diz que no ano anterior ela viu quais eram as necessidades do CMEI, para no ano seguinte conseguir suprir essas necessidades junto com as profissionais. Seu cronograma a princípio é para um ano, onde ela trabalha essa formação continuada com as professoras. Ela mescla uma semana para fazer o planejamento, de acordo com o que está sendo estudado e na outra semana é separada pra os estudos.

Já Maria faz outra trajetória, primeiro faz o plano de formação para um ano e meio, focando nas necessidades mais vibrantes, se a equipe der conta dessa demanda no tempo estipulado, ai então será feito um outro plano de

formação. Também conta que leva a formação para as outras profissionais que atuam na unidade.

De todos os envolvidos, e quando a gente fala de todos os envolvidos, a gente fala todos, família, as terceirizadas, todas, e ai é claro que eu não vou fazer uma formação do jeito que eu faço com as professoras, (...) então elas estão sabendo por que a gente esta envolvendo. A gente não vê elas como uma pessoa que só limpa, entendeu, ai também é nosso papel de envolver essas pessoas, essas meninas. Mas uma coisa, que eu te digo tem que ter uma predisposição da pessoa, nos vários lugares que eu passei, tem gente que não, não é que vai maltratar, nada assim, faz o seu trabalho, até interage com a criança mas não vai além, agora tem profissional que são proativos, é inato é da pessoa, e é o que a gente tem aqui. (MARIA, 2017).

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste trabalho é compreender como o tema das relações entre os adultos e crianças comparecem nos documentos que norteiam a Educação Infantil no Município de Curitiba, e quais são as orientações que tais documentos normativos da Rede Municipal trazem para os profissionais acerca do tema, e quais são as demandas e propostas que são encaminhadas e apontadas pela equipe de gestão para os cursos de formação.

A compreensão que tivemos acerca do tema das relações entre adultos e crianças nos documentação da Rede de Curitiba, é que o papel da professora como mediador das interações e responsável por desenvolver ações e situações que promovam o desenvolvimento da criança. É primordial uma vez que as crianças são sujeitos que interagem e aprender entre si.

Mas, para que as professoras concretizem suas ações da melhor forma, é preciso que tenham uma formação adequada, além de consciência da importância do seu papel como formador e mediador, diante das interações. Dessa maneira que entra a formação continuada, nesse processo.

As pedagogas das unidades são o suporte das professoras, visando suprir por meio da formação continuada as dúvidas das professoras, as inquietações, os desafios, as dificuldades, etc. E assim trabalham juntas buscando respostas, tendo sempre como objetivo o desenvolver pleno da criança.

As entrevistas no trouxeram uma visão sobre a percepção das pedagogas das unidades, a respeito do CMEI em que atuam, pois quando recebem a formação do Núcleo, elas precisam direcionar toda essa formação para a realidade em que estão inseridas. E isso é possível apenas após fazer o diagnóstico das necessidades do CMEI em que atuam, precisam estar sempre atentas, com um olhar refinado às inquietações que surgem nas permanências e durante o dia a dia da instituição.

Diante do exposto nesse trabalho, entendemos a profundidade e impactos que as relações têm para o desenvolvimento da criança. A afetividade, o envolvimento, o acolhimento são relevantes e fundamentais para que a criança se desenvolva.

O que mais nos chamou a atenção foi à forma clara e objetiva que não apenas os documentos, mas também as entrevistas nos apresentam sobre o tema, colocando a criança como foco de toda a Educação Infantil, seja no planejamento ou nos cursos de formação, enfatizando em todo o momento os eixos norteadores interações e brincadeiras.

No que diz respeito à relação entre família e CMEI, percebemos que esta relação é importantíssima e necessária para que a criança se sinta acolhida nesse espaço, esse acolhimento é igualmente importante para os pais, que deixam ali seus filhos, com as profissionais.

Com as entrevistas vimos que a temática vem ganhando força na documentação, na compreensão da ideia de interação, exemplo disso é ter uma documentação que está inserida como um dos eixos norteadores, e a presença nos cursos de formação oferecidos aos profissionais de educação. E também nos mostrou que as relações são fortemente de interações.

Sentimos a necessidade de ver como as professoras empregam a formação para aplicar em seus planejamentos, como as relações se dão de fato, isso porque as entrevistas e os documentos tem um caráter apenas normativo, mas não podemos ter a dimensão das relações na prática. Para que pudéssemos entender como as relações se dão nas práticas cotidianas, seria necessário fazer observações nas unidades, e nesse trabalho não foi possível, pois não era o objetivo do nosso trabalho.

Constatamos que as relações entre adultos e crianças nas proposições tanto dos documentos, quanto nas entrevistas no que se referiu aos cursos de formação da Rede, tem o caráter de interação, os documentos mencionam que o afeto é crucial nas relações, que através das relações que as crianças irão se desenvolver, e as práticas cotidianas precisam estar voltadas para as interações e brincadeiras.

Tratando-se das propostas das equipes pedagógicas, a pauta principal abordada é a interação e a brincadeira, sempre tendo a criança como foco da Educação Infantil, respeitando suas necessidades e o seu tempo biológico.

As professoras, as pedagogas do CMEI e as pedagogas do Núcleo, são as responsáveis por trazer a demanda da proposta a respeito do tema abordado nesse trabalho, isso tanto durante os cursos de formação que ocorrem nas unidades, quanto os cursos de formação que ocorrem no Núcleo,

dessa forma reforçam a relevância das interações e brincadeiras para o desenvolvimento das crianças, pois segundo as pedagogas entrevistadas o tema das relações nunca sai de pauta.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Maria, C. Silveira. **Práticas cotidianas na educação infantil:** bases para a reflexão sobre as orientações curriculares. Bases para a reflexão sobre as orientações curriculares. MEC/Brasília, 2009. Disponível em: <portal.mec.gov.br/dmdocuments/relat_seb_praticas_cotidianas.pdf>. Acesso em 23/11/2017.

BARBOSA, Maria, C. Silveira; GOBBATO, Carolina; SIMIANO, Luciane, Pandini. Achadouros de infância: marcas de relações entre bebês e adultos no espaço da creche. **Revista Poiésis**. Tubarão: v.10, n.18, p. 389 - 400, Jun/Dez 2016. Disponível em <<http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Poiesis/article/view/4110/0>>. Acesso em: 23/11/2017.

BARROS, Rozane Marcelino de. **A formação continuada em serviço dos profissionais atuantes em Centros Municipais de Educação Infantil:** o caso da cidade de Curitiba. Dissertação (Mestrado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014.

BONDIOLI, Anna; MANTOVANI, Susanna. Introdução. In: BONDIOLI, Anna; MANTOVANI, Susanna. **Manual de Educação Infantil de 0 a 3 anos:** uma abordagem reflexiva. Porto Alegre: Artmed, 1998.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CEB Nº. 20. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pceb020_09.pdf>. Acesso em 30/12/2017.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CEB Nº. 5, de 17 de dezembro de 2009. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2298-rceb005-09&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192>. Acesso em 30/12/2017.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Presidência da República. 5 de outubro de 1988. Brasília, DF. Disponível em: <<http://www.stf.jus.br/arquivo/cms/legislacaoConstituicao/anexo/CF.pdf>>. Acesso em 30/12/2017.

BRASIL. Estatuto da criança e do adolescente: Lei federal nº 8069, de 13 de julho de 1990. Brasília, DF. Disponível em: <http://www.chegadetrabalho infantil.org.br/wp-content/uploads/2017/06/LivroECA_2017_v05_INTERNET.pdf>. Acesso em 30/12/2017.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, 23 de dezembro de 1996. Disponível em:

<http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf>. Acesso em 30/12/2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Brinquedos e brincadeiras de creche**: manual de orientação pedagógica / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília MEC/SEB, 2012.

CARVALHO, Mara I. Campos; RUBIANO, Márcia R. Bonagamba. Organização do espaço em instituições pré-escolares. In: OLIVEIRA, Z. M. R. (org.). **Educação infantil**: muitos olhares. São Paulo: Cortez, 2010. Cap. 4, p. 116-142.

CORSARO, William. Reprodução interpretativa e cultura de pares. In: **Teoria e Prática na Pesquisa com Crianças**: diálogos com William Corsaro / Fernanda Müller, Ana Maria Almeida Carvalho (orgs). São Paulo: Cortez, 2009. p. 31-51.

COSTA, Saionara; CORDEIRO, Maria Helena. A interação professor-criança em momentos de brincadeira na Educação Infantil. In: **V EDUCERE – III Congresso Nacional da Área de Educação EPISTEME**, 2005, Curitiba. PUCPR, 2005. v. 1. p. 1-11. Disponível em: <www.pucpr.edu.br/eventos/educere/educere2005/anaisEvento/.../TCCI208.pdf>. Acesso em 23/11/2017.

CURITIBA. Prefeitura Municipal de Curitiba. Secretaria Municipal da Educação. **Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba**. V.2. Educação Infantil. Curitiba, 2006.

CURITIBA. Prefeitura Municipal de Curitiba. Secretaria Municipal da Educação. **Caderno pedagógico**: movimento. Cadernos pedagógicos de Educação Infantil, 3. Curitiba, 2009a.

CURITIBA. Prefeitura Municipal de Curitiba. Secretaria Municipal da Educação. **Caderno pedagógico**: oralidade. Cadernos pedagógicos de Educação Infantil, 1. 2. Ed. rev. Curitiba, 2009b.

CURITIBA. Prefeitura Municipal de Curitiba. Secretaria Municipal da Educação. **Caderno pedagógico**: práticas inclusivas na Educação Infantil. Cadernos pedagógicos de Educação Infantil, 2. Curitiba, 2009c.

CURITIBA. Prefeitura Municipal de Curitiba. Secretaria Municipal da Educação. **Parâmetros e Indicadores de Qualidade para os Centros Municipais de Educação Infantil**. Curitiba, 2009d.

CURITIBA. Prefeitura Municipal de Curitiba. Secretaria Municipal da Educação. **Parâmetros e Indicadores de Qualidade para as Escolas Municipais que Ofertam Educação Infantil**. Curitiba, 2009e.

CURITIBA. Prefeitura Municipal de Curitiba. Secretaria Municipal da Educação/ Departamento de Educação Infantil. **Referenciais para estudo e planejamento na Educação Infantil:** Cantos Atividades Diversificadas na Educação Infantil. Orientações básicas para CMEIs, CEIs conveniados e escolas com Educação Infantil. Curitiba, 2010a.

CURITIBA. Prefeitura Municipal de Curitiba. Secretaria Municipal da Educação/ Departamento de Educação Infantil. **Referenciais para estudo e planejamento na Educação Infantil:** Leitura e contação na Educação Infantil. Orientações básicas para CMEIs, CEIs conveniados e escolas com Educação Infantil. Curitiba, 2010b.

CURITIBA. Prefeitura Municipal de Curitiba. Secretaria Municipal da Educação/ Departamento de Educação Infantil. **Referenciais para estudo e planejamento na Educação Infantil:** Planejamento e Avaliação. Orientações básicas para CMEIs, CEIs conveniados e escolas com Educação Infantil. Curitiba, 2010c.

CURITIBA. Prefeitura Municipal de Curitiba. Secretaria Municipal da Educação. **Caderno pedagógico:** Arte. Cadernos pedagógicos de Educação Infantil, 4. Curitiba, 2011a.

CURITIBA. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal da Educação. **Rotinas na Educação Infantil:** berçários. Curitiba, 2011b.

CURITIBA. Prefeitura Municipal de Curitiba. Secretaria Municipal da Educação. **Parâmetros e Indicadores de Qualidade para os Centros de Educação Infantil Conveniados com a Prefeitura Municipal de Curitiba.** Curitiba, 2011c.

CURITIBA. Prefeitura Municipal de Curitiba. Secretaria Municipal da Educação. **Caderno pedagógico:** Subsídios à Organização do Trabalho Pedagógico nas Escolas da Rede Municipal de Ensino de Curitiba. Curitiba, 2012a.

CURITIBA. Prefeitura Municipal de Curitiba. Secretaria Municipal da Educação. **Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba Educação Infantil.** Objetivos De Aprendizagem: Uma Discussão Permanente. Curitiba, 2012b.

CURITIBA. Prefeitura Municipal de Curitiba. Secretaria Municipal da Educação/ Departamento de Educação Infantil. **Referenciais para estudo e planejamento na Educação Infantil:** Organização de Espaços Externos das Instituições de Educação Infantil. Orientações básicas para CMEIs, CEIs conveniados e escolas com Educação Infantil. Curitiba, 2013.

CURITIBA. Prefeitura Municipal de Curitiba. Secretaria Municipal da Educação. **Caderno pedagógico:** Rede Municipal de Bibliotecas Escolares de Curitiba. Curitiba, 2014.

CURITIBA. Prefeitura Municipal de Curitiba. Secretaria Municipal da Educação. **Organização do Trabalho Pedagógico**: Orientações para Estudo e Planejamento. Educação Infantil. Curitiba, 2015a.

CURITIBA. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal da Educação. **Projeto equidade na educação**. Curitiba, 2015b.

CURITIBA. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal da Educação. **A Experiência das Crianças com Tecnologia na Educação Infantil**. Curitiba, 2016a.

CURITIBA. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal da Educação. **Brinca Curitiba**. Curitiba, 2016b.

CURITIBA. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal da Educação. **Conectando Linguagens na Educação Infantil**. Curitiba, 2016c.

CURITIBA. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal da Educação. **Educação Infantil: Caderno I Princípios e Fundamentos**. Curitiba, 2016d.

CURITIBA. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal da Educação. **Equidade na educação**. Curitiba, 2016e.

CURITIBA. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal da Educação. **Equidade na educação: avaliação**. Curitiba, 2016f.

CURITIBA. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal da Educação. **Jogos de Tabuleiro na Educação Infantil: Uma aventura pelas trilhas da imaginação**. Curitiba, 2016g.

CURITIBA. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal da Educação. **Parâmetros e indicadores de qualidades das Escolas Municipais de Curitiba: avaliação**. Curitiba, 2016h.

CURITIBA. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal da Educação. **Parâmetros e indicadores de qualidades das Escolas Municipais de Curitiba**. Curitiba, 2016i.

CURITIBA. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal da Educação. **Processo de Transição das Crianças da Educação Infantil: Práticas e reflexões**. Curitiba, 2016j.

CURITIBA. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal da Educação/ Superintendência De Gestão Educacional/ Departamento De Educação Infantil. **Sinais de Alerta: A educação e o cuidado permanente das crianças**. Curitiba, 2016l.

GANDINI, L. Espaços educacionais e envolvimento pessoal. In: EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. **As cem linguagens da criança: A abordagem de**

Reggio Emília na educação da primeira infância. Porto Alegre: Artmed, 1999. P. 145-158.

GENZ, Gaulke, Alvine. **A relação professor-aluno-conhecimento na Educação Infantil**: princípios, práticas e reflexões sobre protagonismo compartilhado. 144f. Dissertação (mestrado), Universidade Federal do Rio grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós Graduação em Educação, Porto Alegre, RS, 2013. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/70597>>. Acesso em: 23/11/2017.

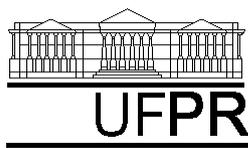
INSTITUTO AVISA LÁ. **Diretrizes em ação**: qualidade no dia a dia da educação infantil. São Paulo: Ed. Instituto Avisa Lá , 2015. Disponível em: <<http://avisala.org.br/wp-content/uploads/2015/06/diretrizesemacao.pdf>>. acesso em 23/11/2017.

LEITE, Anny, C. Leal. **A importância das relações afetivas nas interações sociais entre adultos e crianças da educação infantil**. Trabalho de Graduação (licenciado em pedagogia) – Setor Educação, Universidade Estadual De Maringá, Maringá, 2014.

MOURA, Margarida, Custódio. Organização do espaço no contexto da Educação Infantil de qualidade. **Revista Travessias**. Cascavel: nº 03, pp. 140-158, v. 3, (2009). Disponível em: saber.unioeste.br/index.php/travessias/article/download/3449/2743. Acesso em 23/11/2017.

SARMENTO, Manuel Jacinto & PINTO, Manuel. As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo. In: Pinto, M.; Sarmento, M.J. (coords). **As Crianças: contextos e identidades**. Braga: Centro de Estudos da Crianças/Universidade do Minho, 1997, p. 9-30.

APÊNDICE 1 – Solicitação Para entrevista



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

PARA: Marcia Peça – Chefia de Gabinete

DE: Laura Castanho Fernandes e Taíza Skrepetz Gomes

SOBRE: documentos para o Trabalho de Conclusão de Curso-UFPR

Prezada Sra. Márcia Peça

Meu nome é Laura Castanho Fernandes e juntamente com a colega Taíza Skrepetz Gomes, graduandas do curso de Pedagogia na Universidade Federal do Paraná, realizamos o Trabalho de Conclusão de Curso em Educação Infantil com o seguinte tema “Relações Entre Adultos e Crianças em Educação Infantil na Rede Municipal de Educação de Curitiba: percepções e encaminhamentos”, sob orientação da professora Dra. Gizele de Souza.

O trabalho de pesquisa consiste em analisar a documentação que norteia a Educação Infantil de Curitiba sob o ponto de vista do tema acima indicado, bem como realizar o levantamento e análise sobre os encaminhamentos e ações citadas nos documentos oficiais da rede municipal de educação de Curitiba para a Educação Infantil.

Para tanto, faz-se necessário realizar entrevistas com pedagogas que atuam na Educação Infantil, nas equipes das regionais municipais, nas instituições de Educação Infantil vinculadas a estas regionais e também da equipe central da Rede Municipal de Educação. A proposta inicial consiste em:

- realizar entrevista com pedagogas de uma ou mais regionais que tenham realizado um trabalho diferencial de acompanhamento, assessoramento e formação junto aos centros municipais de Educação Infantil, no tocante ao tema das relações entre crianças e adultos, crianças e crianças;

- tais entrevistas deverão ser feitas a partir de indicação de uma ou mais regional a ser feita pela equipe de direção da Educação Infantil da Prefeitura Municipal de Educação;

- realizar entrevista também, se possível, com as pedagogas de instituições de Educação Infantil (uma ou mais) que compõem a regional indicada pela prefeitura.

Diante do exposto, gostaríamos de poder contar com a vossa colaboração quanto às solicitações acima já mencionadas.

Segue, em anexo, nosso esboço de projeto de trabalho, para esclarecimento de qualquer dúvida.

APÊNDICE 2 – Modelo termo de consentimento livre e esclarecido



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

PESQUISA: Relações entre adultos e crianças em Educação infantil na Rede Municipal de Educação de Curitiba: percepções e encaminhamentos

Orientadora: Profª Drª Gizele de Souza

Pesquisadora: Laura Castanho Fernandes e Taíza Beatriz Skrepetz Gomes

A pesquisa que ora se apresenta corresponde ao trabalho de trabalho de conclusão de curso. A pesquisa versa sobre Relações entre adultos e crianças em Educação infantil na Rede Municipal de Educação de Curitiba: percepções e encaminhamentos. Para tanto, há necessidade de realização de entrevistas e localização de fontes documentais sobre o tema em questão.

Sendo assim, convidamos _____

RG: _____ a participar da presente pesquisa. Neste sentido, solicitamos sua colaboração e participação como voluntário (a) para a coleta de dados.

Ressalta-se que o (a) voluntário (a) tem todo o direito de não autorizar e em qualquer momento da pesquisa interromper sua participação, devendo somente avisar o pesquisador de sua desistência.

Caso concorde, solicitamos a gentileza de concretizar sua concordância, assinando esse termo de consentimento livre e esclarecido.

Assinatura do pesquisador responsável

LAURA CASTANHO FERNANDES

Endereço: Rua General Carneiro, 460. Reitoria. Centro

Fone: (41) 3360-5219

R.G: XXXXX

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Declaro que li as informações acima sobre a pesquisa, que me sinto perfeitamente esclarecido (a) sobre o conteúdo da mesma. Declaro ainda que, por minha vontade, aceito participar da pesquisa colaborando com a entrevista sobre o período estudado. Autorizo a utilização dos dados informados por mim, para a realização do estudo.

Autorizo a divulgação do meu nome no corpo da pesquisa.

Não Autorizo a divulgação do meu nome no corpo da pesquisa.

Curitiba, ____/____/____.

Assinatura do (a) Entrevistado (a)

APÊNDICE 3 – Roteiro de perguntas

1. Como a questão da interação entre crianças - adultos e crianças – crianças é tratada, conduzida por vocês?
2. Como vocês percebem e observam, cotidianamente, os processos de interação adulto – criança e criança – criança?
3. Se há proposições priorizadas pelos professores e equipe do CMEI quanto a este tema? Se sim, quais ações têm sido organizadas?
4. Qual têm sido o papel, atuação e estratégias da pedagoga e professora em relação a este tema das interações?
5. O tema das interações tem sido abordado nas ações e processos de formação da Prefeitura Municipal de Curitiba? Se sim, nos fale um pouco.
6. Se o tema estiver presente nos debates, quem tem apresentado esta demanda e de que modo?
7. O tema das interações tem sido abordado nos cursos de formação e/ou supervisão das pedagogas com as equipes dos CMEIs?
8. Esta temática tem envolvido os processos com a família? Se sim, fale um pouco sobre isso.

ANEXO 1 – Termo de Consentimento para Realização da Pesquisa

CURITIBA

Secretaria Municipal da Educação
Superintendência de Gestão Educacional
Departamento de Educação Infantil
Av. João Gualberto, 623 - 3º andar, Torre A
Alto da Glória 80030-000 - Curitiba - PR
Tel. 41 3350-3089
www.curitiba.pr.gov.br

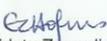
Curitiba, 21 de setembro de 2017.

TERMO DE CONSENTIMENTO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA

O Departamento de Educação Infantil da Secretaria Municipal de Educação – SME autoriza a realização da pesquisa intitulada: Relações entre Adultos e Crianças em Educação Infantil na Rede Municipal de Educação de Curitiba: percepções e encaminhamentos, a ser realizada pelas acadêmicas Laura Castanho Fernandes e Taíza Skrepetz Gomes, sob orientação da Prof.^a Dr.^a Gizele de Souza da Universidade Federal do Paraná.

As pesquisadoras estão autorizadas a entrar em contato com o Núcleo Regional da Educação CIC para realizar entrevista com a equipe responsável pela orientação pedagógica das unidades de educação infantil nesta regional. E ainda, entrar em contato com os CMEIs Miguel Arraes, Tia Eva e Prof. Riade Salamuni para realizar entrevistas com as respectivas pedagogas, respeitando o livre consentimento dos sujeitos com relação a sua participação na referida pesquisa.

Informo que as pesquisadoras estão disponíveis para esclarecimentos de dúvidas sobre a pesquisa.


Elidete Zanardini Hofius

Diretora do Departamento de Educação Infantil