

ANA CRISTINA REIS DA SILVA CARDOSO

**FORMAÇÃO E DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL:  
UM OLHAR SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA E O  
CURRÍCULO**

ORIENTADORA: Prof<sup>ª</sup> Doutora Márcia Karina da Silva

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias  
Instituto de Educação

Lisboa  
2012

ANA CRISTINA REIS DA SILVA CARDOSO

**FORMAÇÃO E DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL:  
UM OLHAR SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA E O  
CURRÍCULO**

Dissertação apresentada para a obtenção do Grau de Mestre em Ciências da Educação no curso de Mestrado em Ciências da Educação conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Doutora Márcia Karina da Silva

Co-Orientador: Prof<sup>o</sup> Doutor Manoel Tavares Gomes

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias  
Instituto de Educação

Lisboa  
2012

*“Somente através de uma transformação profunda na consciência dos homens é que se poderá atingir uma sociedade mais humana, menos injusta, mais digna de ser vivida, a fim de poder realmente desfrutar com alegria do privilégio de viver, criar e conviver. E esta transformação só poderá ser obtida, a meu ver, através de um processo educacional global e renovado, que parte da base, e que mature através de gerações, e que, por isso mesmo, não pode mais ser adiado.”*

**Geraldo Jordão Pereira**

Dedico este trabalho aos profissionais da educação infantil que continuam resistindo e lutando pela garantia do cuidado e da educação das crianças menores de seis anos.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, por cada oportunidade, por ter me protegido, abençoado e iluminado. Nos momentos de angústia e tristeza estive sempre ao meu lado, sem me permitir vacilar ou abalar. Sem a sua proteção, nada disso seria possível.

Aos meus pais, que com gestos carinhosos e palavras de incentivo tornaram essa caminhada mais confortável e menos solitária, especialmente à minha mãe, a quem devo admiração, respeito, amor e gratidão. Agradeço por terem vibrado com minhas vitórias e por sempre acreditaram na minha capacidade, dando-me força nos momentos difíceis. Muito obrigada família!

Ao meu esposo, Nilmário com quem pude compartilhar todos os desafios, conquistas e alegrias dessa trajetória de formação. A você devo a compreensão das longas ausências, a serenidade nos momentos de conflito e o respeito pelas minhas escolhas.

Aos meus filhos, Amanda e Marcos, razão do meu viver, pelo amor e pelo apoio durante esta jornada.

A Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Márcia Karina da Silva que me orientou, não sendo indiferente, as minhas dúvidas, que só surgiram porque ela me permitiu pensar e muitas vezes errar. Por ser um referencial de profissionalismo e caráter, contribuindo da melhor forma para realização desta pesquisa.

A minha amiga Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Lúcia Damásio e ao Professor Ronaldo, que contribuíram com ideias e sugestões para a construção deste trabalho.

Ao Programa Especial de Graduação em Pedagogia (PROGRAPE) da UPE e a Secretaria de Educação de Olinda, que me possibilitaram realizar esta pesquisa.

A todos que trabalham no CAIC Norma Coelho, professores, secretária, vice-diretora, diretora, onde nos momentos de aflição, encontrei em vocês a paz, a tranquilidade e a compreensão, que, muitas vezes precisei.

Aos meus colegas de mestrado M<sup>a</sup> das Graças Aguiar, Ana Luíza, Márcia Vilar e Fabíola, pela troca de experiências e ideias que muito contribuíram para o meu desenvolvimento pessoal e profissional.

Ana Cristina Reis da Silva Cardoso – Formação e Docência na Educação Infantil: um olhar sobre a prática pedagógica e o currículo

Enfim, gostaria de agradecer a todos que de maneira direta ou indireta contribuíram para a construção deste trabalho.

A todos, o meu muito obrigada!

## RESUMO

O presente estudo que trata da formação e docência na educação infantil tem por objetivo realizar uma análise da percepção das docentes deste segmento acerca da infância, da educação infantil e do currículo para educação infantil, com vistas a observar as diferenças ocorridas em sua prática pedagógica após o ingresso no curso de licenciatura em pedagogia oferecido pelo PROGRAPE-UPE. Nele busca-se responder a seguinte questão norteadora: “Como se encontra a prática pedagógica e a percepção dos educadores para com a Educação Infantil e a importância do currículo para esse segmento educacional?”. Assim, direcionamos o aporte teórico desta pesquisa para questões como a história da educação infantil, em que buscamos traçar os primeiros passos desta no Brasil, em seguida traçar nossas considerações para concepção de criança ao longo dos tempos até chegar a percepção que se tem atualmente sobre a mesma, sobretudo como sujeito da relação de ensino-aprendizagem, onde buscamos a contribuição deixada por importantes teóricos como Piaget, Vygotsky e Wallon. Além disso, também direcionamos nosso olhar ao atual processo educacional da infância tendo em vista a função e reorganização curricular, em que delineamos algumas considerações sobre a história do currículo, e assim adentrarmos na abordagem do currículo para a educação infantil, tendo-se por base a importância da observação de seus três eixos junto a este segmento. E, por fim, tratamos da atuação docente e da importância da formação para aqueles que trabalham na educação de crianças entre 0 (zero) e 6 (seis) anos de idade. Neste percurso, a metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica e documental, bem como, a pesquisa de caráter qualitativo, onde o instrumento de coleta de dados foi a entrevista, a qual foi realizada com uma amostra de 6 (seis) docentes da educação infantil, cuja avaliação foi feita com base na análise do discurso; de maneira que, ao seu final, pudemos perceber a importância do curso de formação tendo em vista um melhor entendimento por parte das docentes entrevistadas acerca da infância, da educação infantil e do currículo, bem como na melhoria de sua prática.

**Palavras-chave:** Infância. Formação. Docência. Educação infantil. Currículo.

## ABSTRACT

The present study describes the development and teaching in early childhood, by which, education aims to carry out the analysis of the teachers' perception about the segments of childhood education, early childhood education and a summary for early childhood education, in order to observe the differences in pedagogical practice after admission into the degreed course on pedagogical education offered by PROGRAPE-UPE. In it seeks to answer the following question: "How is the teaching practice and the perception of educators toward the kindergarten curriculum and the importance of education for this segment?". Therefore; we direct the search for these theoretical issues as the history of early childhood education, where we seek to draw the first steps of this study in Brazil, then draw our considerations for designing childhood education over time until we get the perception of the same, especially with the subject of teaching-learning relationship, where we seek contributions left by major theorists such as Piaget, Vygotsky and Wallon. In addition, we look directly at the current educational process in early childhood keeping in mind its function and curricular reorganization, in which we outline some considerations about the history of the curriculum, that way we address the curriculum for early childhood education, taking as basis the importance of observing its three axes together with the segment. Lastly, we treat the teaching performance and the importance of training for those working in the education of children up to six (6) years of age. During this course, the methodology used was the literature researched and gathered documentation, as well as a qualitative research study where the instrument for data collection was - the interview, which was conducted with a group of six (6) teachers of early childhood education, and whose evaluation was based on the analysis of the discourse, so that, at the end, we realized the importance of the training course aimed at a better understanding on the part of the teachers interview about childhood education, early childhood education and its curriculum, as well as how to improve their practice.

**Keywords:** Childhood. Training. Teaching. Early childhood education. Curriculum.

## ÍNDICE

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	11
<b>CAPÍTULO I - CONSIDERAÇÕES GERAIS DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL</b> .....	16
1.1 Primeiros Passos da Educação Infantil no Brasil e no Mundo e sua Função Social no Brasil Contemporâneo.....	18
1.2 A Concepção Atual de Criança como Sujeito da Relação Ensino-Aprendizagem.....	29
1.2.1 Contribuição de Piaget, Vygotsky e Wallon para a concepção da criança como sujeito da relação de ensino-aprendizagem.....	31
1.3 A Lei de Diretrizes e Bases da Educação: construção do currículo para a educação infantil a partir de uma base nacional comum.....	37
<b>CAPÍTULO II - OS DETERMINANTES HISTÓRICOS E SOCIAIS DO ATUAL PROCESSO EDUCACIONAL NA INFÂNCIA: FUNÇÃO E REORGANIZAÇÃO CURRICULAR</b> .....	48
2.1 Breves Observações Conceituais e Históricas acerca do Currículo.....	50
2.2 A Importância dos Três Eixos no Currículo da Educação Infantil.....	55
2.3 Atuação Docente e Formação Pedagógica na Educação Infantil.....	61
<b>CAPÍTULO III - METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO</b> .....	69
3.1 Tipo de Investigação.....	71
3.2 <i>Locus</i> da Investigação.....	73
3.3 Sujeitos da Investigação: população e amostra.....	75
3.4 Instrumentos de Recolha dos Dados.....	77
3.5 Procedimento de Análise dos Dados.....	80
<b>CAPÍTULO IV - ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS</b> .....	83
4.1 Perfil das Professoras Entrevistadas.....	84
4.2 A Percepção das Professoras Entrevistadas frente a questões como: infância, educação infantil e seus objetivos, importância da família, perfil do educador, e o cuidar e o educar na educação infantil.....	88
4.2.1 A infância na percepção das entrevistadas.....	89
4.2.2 Percepção das professoras acerca da educação infantil e a importância da família.....	92
4.2.3 Percepção das professoras acerca dos objetivos da educação infantil e do perfil do educador.....	97
4.2.4 O cuidar e o educar na percepção das professoras entrevistadas.....	102
4.3 A Prática Pedagógica na Concepção das Professoras Entrevistadas.....	105
4.3.1 A Influência do curso de formação do PROGRAPE na trajetória profissional das professoras entrevistadas.....	106
4.3.2 A prática pedagógica para as professoras entrevistadas.....	108
4.4 O Currículo na Educação Infantil na visão das professoras entrevistadas.....	113
Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação	7

<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	119
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	124
<b>ANEXOS</b> .....	i
<b>ANEXO A – PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CAIC-CMEI</b> .....	ii
<b>ANEXO B – PARECER CEE/PE Nº 129/2006</b> .....	xx
<b>ANEXO C – PARECER CEE/PE Nº 53/2005</b> .....	xxviii
<b>APÊNDICES</b> .....	xxxix
<b>APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE OLINDA</b> .....	xl
<b>APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO</b> .....	xli
<b>APÊNDICE C – ENTREVISTAS REALIZADAS</b> .....	xlii
<b>APÊNDICE D – GRELHA</b> .....	lxvii

## LISTA DE SIGLAS

CAIC	-	Centro de Atenção Integral a Criança e ao Adolescente
CMEI	-	Centro de Educação Infantil Professora Norma Coelho
CNS	-	Curso Normal Superior
ECA	-	Estatuto da Criança e do Adolescente
FNDE	-	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
GI	-	Grupo Um
GII	-	Grupo Dois
GIII	-	Grupo Três
GIV	-	Grupo quatro
GV	-	Grupo Cinco
ISE	-	Institutos Superiores de Educação
LDB	-	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LDBEN	-	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	-	Ministério da Educação e Cultura
PROGRAPE	-	Programa Especial de Graduação em Pedagogia
RCN-EI	-	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
SEDUC	-	Secretaria do Estado de Educação
UNESCO	-	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UPE	-	Universidade de Pernambuco

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Amostra das professoras entrevistadas segundo idade, formação e tempo de atuação em sala de aula da Educação Infantil.....	78
Quadro 02. Concepção das professoras entrevistadas acerca do conceito de infância	90
Quadro 03. Percepção das professoras entrevistadas acerca da Educação Infantil.....	93
Quadro 04. Percepção das professoras entrevistadas acerca dos objetivos da Educação Infantil.....	99
Quadro 05. Perfil do professor da Educação Infantil segundo a percepção das professoras entrevistadas.....	101
Quadro 06. O cuidar e o educar para as professoras entrevistadas.....	104
Quadro 07. Mudanças na trajetória profissional das professoras após a entrada no curso de formação do PROGRAPE.....	108
Quadro 08. A prática pedagógica para as professoras entrevistadas.....	110
Quadro 09. O que deve contemplar o currículo da educação infantil na opinião das professoras entrevistadas.....	115

## INTRODUÇÃO

*“O nascimento do pensamento é igual ao nascimento de uma criança: tudo começa com um ato de amor. Uma semente há de ser depositada no ventre vazio. E a semente do pensamento é o sonho. Por isso os educadores, antes de serem especialistas em ferramentas do saber, deveriam ser especialistas em amor: intérpretes de sonhos.”*

***Rubem Alves***

A educação infantil, foco deste estudo, sempre se configurou em área de nosso interesse e o desafio de lançar o olhar para a questão da formação e docência na educação infantil encontra-se pautado em nossa trajetória profissional e no desejo de dividir com os outros que também têm seu trabalho voltado para este segmento da educação os conhecimentos adquiridos ao longo deste mestrado e assim poder contribuir por meio dos esclarecimentos necessários para a importância da formação superior para os que lecionam na educação infantil, para a melhora de sua prática pedagógica e compreensão da criança como ser integral, que possui especificidades que precisam ser conhecidas e respeitadas, sobretudo, nos primeiros contatos com o mundo escolar.

Ao lançarmos este olhar no universo da educação infantil, tornou-se necessário fazer um retrospecto na história, e neste percurso vimos à revisão de conceitos que perfizeram a compreensão que atualmente temos da infância, especialmente ao que se refere aos espaços da educação infantil e suas conquistas, onde saímos da visão assistencialista que era dada às crianças nas creches, para as escolas de educação infantil, em que o educar agregou-se ao cuidar, com vistas ao pleno desenvolvimento da criança; onde a formação do profissional que atua junto à infância e a aquisição de novas competências pedagógicas passaram a ser exigidas, de maneira que estes começaram a sair de uma preparação para a assistência para a formação de um conhecimento voltado para a educação integral infantil, àquela que envolve conhecimentos dos aspectos físico, psíquico, intelectual e social da criança.

A compreensão da importância da educação infantil como vemos hoje se deu em decorrências dos avanços ocorridos em nosso país após a promulgação da Constituição de 1988 e da posterior vigência da Lei nº 9.394/1996 – a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – diante da qual a criança passou a ser reconhecida como sujeito de direitos e a educação infantil passou a ser considerada como a primeira etapa da educação básica.

A partir desse momento, a formação dos professores da educação infantil começou a ganhar destaque e sofrer transformações, pois a seriedade da profissionalização tornou-se tema de inúmeras discussões, principalmente, em decorrência do entendimento cada vez maior de que o atendimento à criança de 0 (zero) a 6 (seis) anos nas creches e pré-escolas precisava ser desenvolvido por ações competentes e articuladas com os diversos saberes

que envolvem a infância e o educar.

Assim, para atuar junto ao segmento da educação infantil é preciso que o professor se aproprie desses saberes frente a sua posição de mediador do processo de desenvolvimento e aprendizagem infantil; e, conforme exposto no próprio Referencial Curricular para a Educação Infantil, tenha um perfil polivalente e que dê conta das articulações dos conteúdos, tanto para o desenvolvimento de projetos, quanto para com as ações de cuidado (BRASIL, 1998a). Nesse interim, tornou-se essencial, para o docente deste segmento a apropriação dos conhecimentos e o desenvolvimento das competências necessárias para atuar junto a criança de 0 (zero) a 6 (seis) anos de idade, conhecimentos estes que lhes são trazidos por meio do contato com os teóricos da educação durante o curso de formação superior; além disso, esse processo de formação precisa estimulá-lo “[...] a aprender o tempo todo, a pesquisar, a investir na própria formação e a usar sua inteligência, criatividade, sensibilidade e capacidade de interagir com outras pessoas” (BRASIL, 2000, p. 13).

Diante dessas questões e na posição de profissional que atua com a educação infantil, acreditamos importante a realização deste estudo que tem como foco a formação e a docência na educação infantil, com vista nas transformações ocorridas na prática do professor após o ingresso no curso de formação superior e a sua compreensão sobre o currículo. Deste modo, esta pesquisa foi realizada junto a professoras da educação infantil que se encontram em processo de finalização do curso de Licenciatura em Pedagogia/Habilitação em Ensino Fundamental de 1ª a 4ª Séries, oferecido pelo PROGRAPE-UPE e que atualmente ensinam no CAIC - Centro de Educação Infantil Professora Norma Coelho (CMEI), onde destacamos que a escolha deste local se deu devido ao fato deste centro se tratar de uma escola de referência e totalmente voltada à educação de crianças de 0 (zero) a 6 (seis) anos de idade.

Com base no exposto, o objetivo geral desta pesquisa configura-se em: “Realizar uma análise da percepção das docentes da educação infantil acerca da infância, da educação infantil e do currículo para este segmento, com vistas a observar as diferenças ocorridas em sua prática pedagógica após o ingresso no curso de licenciatura em pedagogia oferecido pelo PROGRAPE-UPE”. Assim, para essa trajetória foram delineados os seguintes objetivos específicos:

- Realizar um resgate histórico-social acerca das mudanças ocorridas na percepção de infância e sua influência na forma como a educação infantil na atualidade;
- Compreender a formação pedagógica específica para educação infantil como um campo ainda em construção;
- Destacar as mudanças trazidas na prática pedagógica dos docentes da educação infantil após seu ingresso em um curso de formação superior;
- Realizar uma breve análise acerca do Referencial Curricular para Educação Infantil e os três eixos que permeiam as atividades infantis para este segmento da educação.

Portanto, na busca de atendermos aos objetivos acima propostos e tendo-se por base que toda e qualquer análise científica é feita a partir de situações observáveis e documentais, a metodologia escolhida na realização do presente estudo divide-se em duas partes, a primeira foi à pesquisa bibliográfica, tendo-se por base autores consagrados como: Rizzo (2006), Kuhlmann Júnior (2001), Arce (2002; 2001), Krieger (2011), Goodson (1995), Pacheco (1996), Moreira e Silva (2008), Apple (2008; 2006); Silva (2012), Gadotti (1999); Tardif (2008), entre outros; e documental baseada nas Diretrizes Básicas para Educação Infantil, no Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil, nos Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil, dentre outros, os quais serviram para formar o arcabouço teórico desta pesquisa. E a segunda foi à pesquisa qualitativa, na qual fizemos uso de entrevista, cujos resultados obtidos foram avaliados com base na análise do discurso.

Assim, através dos resultados obtidos buscamos responder ao seguinte questionamento: “Como se encontra a prática pedagógica e a percepção dos educadores para com a Educação Infantil e a importância do currículo para esse segmento educacional?”. E, com o intuito de abranger aos objetivos estipulados em nossa pesquisa e responder ao questionamento acima exposto, passamos a descrição de seus capítulos.

No primeiro capítulo intitulado de “Considerações gerais da história da educação infantil no Brasil”, inicialmente é feito um resgate acerca dos primeiros passos da educação infantil no Brasil e no mundo; em seguida passamos para a atual concepção que se tem da criança como sujeito da relação ensino-aprendizagem, em que buscamos essa compreensão

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

a luz da contribuição deixada por Piaget, Vygotsky e Wallon e finalizamos o capítulo tratando da Lei de Diretrizes e Bases da Educação e da defesa pela construção do currículo para a educação infantil a partir de uma base nacional comum.

No segundo capítulo, intitulado de “Os determinantes históricos e sociais do atual processo educacional na infância – função e reorganização curricular”, damos seguimento aos nossos estudos teóricos, inicialmente trazendo umas breves observações conceituais e históricas sobre o currículo; para em seguida adentrarmos na questão da importância dos três eixos (o brincar, o movimento e o conhecimento de si e do outro) para o currículo na educação infantil e, por fim, tratamos da atuação docente e formação pedagógica para este segmento da educação nacional em que buscamos traçar os desafios enfrentados por este educador em decorrência dos estabelecidos nos parâmetros curriculares nacionais e, por fim, explana-se sobre a formação pedagógica específica para educação infantil como um campo ainda em construção.

No terceiro capítulo são traçados os caminhos metodológicos adotados no decorrer desta pesquisa, em que são delimitados o tipo e o lócus de investigação; bem como os sujeitos que compõem a população e a amostra do estudo; aborda-se ainda sobre o instrumento de recolha dos dados e finaliza-se o capítulo traçando considerações sobre os procedimentos utilizados na análise dos dados obtidos durante a investigação.

Por fim, no quanto capítulo é feita a análise e discussão dos resultados, a qual se inicia traçando o perfil das professoras entrevistadas; depois se passa a abordar sobre a percepção que estas têm acerca de questões como infância, educação infantil e seus objetivos, importância da família, perfil do educador, e o cuidar e o educar na educação infantil; terminada esta etapa passamos para a questão da prática pedagógica das entrevistadas e de como o curso de formação oferecido pelo PROGRAPE influenciou esta prática, e, por fim, passamos para a questão da percepção das professoras acerca do Referencial Curricular para a Educação, bem como os seus três eixos (o brincar, o movimento e o conhecimento de mundo).

E assim, ao finalizarmos este estudo pudemos perceber que a oportunidade de participarem do curso de licenciatura em pedagogia oferecido pelo PROGRAPE ampliou os horizontes das professoras entrevistadas e influenciou positivamente em sua prática.

## CAPÍTULO I

# CONSIDERAÇÕES GERAIS DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

*“O principal objetivo da educação é criar pessoas capazes de fazer coisas novas e não simplesmente repetir o que as outras gerações fizeram”.*

***Jean Piaget***

*“Brincar é a maior expressão do desenvolvimento humano na infância e, por si só, é a expressão livre do que está dentro da alma de uma criança”*

***Fredrich Froebel***

A educação infantil faz parte da educação básica e possui a finalidade de promover a integração da criança no ambiente escolar, fomentando a sua aprendizagem e o seu pleno desenvolvimento, ou seja, ajudando-a na definição de sua identidade e no conhecimento e valorização de si (GANZERT, 2010).

Para Bujes (*apud* MORAES, 2008) a educação infantil envolve dois processos simultâneos, complementares e indissociáveis: o de educar e o de cuidar. Assim, crianças que se encontram na faixa etária de 0 a 6 anos possuem necessidades afetivas, cognitivas, psicomotoras e sociais peculiares a esta faixa etária, tais como: atenção, carinho, segurança; em um processo de desenvolvimento próprio, que não pode ser ignorado por aqueles que fazem a educação infantil, bem como para a família, pois é neste período que elas realizam suas primeiras representações de mundo, daí o cuidado que se deve ter nesta fase e a sua importância.

Assim, na observação histórica da educação infantil a que se prende este capítulo, será visto que a educação da criança, durante muitos séculos, esteve sob a responsabilidade exclusiva da família, pois se acreditava que era através de seu convívio com os adultos e com as outras crianças que ela passava a aprender e participar das tradições, normas e regras sociais provenientes de sua cultura. Entretanto, com o passar dos tempos essa realidade foi se modificando e na sociedade contemporânea a criança tem a oportunidade de frequentar um ambiente de socialização – a escola ou creche – onde passa a conviver e aprender sobre sua cultura mediante diferentes interações com seus pares.

Com base no exposto e com o intuito de abordar acerca das transformações ocorridas ao longo dos tempos na educação infantil, o presente capítulo traz em seu bojo sua trajetória histórica partindo-se do macro, ou, seja das transformações ocorridas no mundo, até chegar a sua trajetória no Brasil, através de uma análise crítica sobre os avanços e retrocessos dessa modalidade educacional, diante dos quais foi possível chegar à valorização que a educação infantil tem atualmente. Deste modo, no decorrer deste estudo será possível perceber que nem sempre foi assim, porque mesmo ela possuindo mais de um século de existência, foi somente nos últimos anos que passou a ser reconhecida como direito da criança e das famílias e dever do Estado, ao ser colocada como primeira etapa da educação básica brasileira.

## **1.1 Primeiros Passos da Educação Infantil no Brasil e no Mundo e sua Função Social no Brasil Contemporâneo**

Para que se aborde acerca da evolução da Educação Infantil e de sua função social no Brasil, necessário se faz retroceder na história da humanidade até chegar ao período da Revolução Industrial e das transformações trazidas pela mesma, principalmente ao que diz respeito à entrada da mulher no campo do trabalho. A este respeito, destaca Rizzo (2006, p. 31):

O nascimento da indústria alterou profundamente a estrutura social vigente, modificando costumes de dentro da família e o papel da mulher dentro de casa, e resultou em grandes mudanças com relação à proteção da criança. Nessa época a pouca oferta de mão-de-obra masculina, que ainda sofria os efeitos da devastação da guerra, levou as mães pobres para o trabalho fora do lar [...].

Assim, a ida da mulher para o mercado de trabalho, obrigou a muitas delas que não tinham com quem deixar seus filhos pequenos, a buscarem o serviço de outras, as conhecidas *mães mercenárias*<sup>1</sup>. Outro arranjo surgido na época para cuidar das crianças enquanto as mães saíam para o trabalho foi o serviço de atendimento às crianças, que eram organizados por mulheres da comunidade, que voluntariamente e sem uma proposta instrucional formal, passaram a abrigar essas crianças. Nestes locais eram adotadas atividades de canto e memorização de rezas, além do desenvolvimento de bons hábitos de comportamento e de internalização de regras morais. Entretanto, a falta de comida, de higiene e de preparo dessas mulheres, gerou um quadro caótico de confusão, onde a pancadaria e os castigos eram constantemente utilizados com o intuito de deixar as crianças mais calmas e submissas, originando um quadro de violência e de grande mortalidade infantil.

Naquele tempo, a maior preocupação das famílias pobres era a sobrevivência, de maneira que os maus tratos e o desprezo sofridos pelas crianças eram aceitos com

---

<sup>1</sup> Eram mulheres que optaram a não trabalhar nas fábricas e passaram a abrigar e cuidar dos filhos de daquelas outras que precisavam sair para o trabalho em troca de dinheiro (RIZZO, 2006).  
Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

normalidade pela sociedade e era comum a existência de movimentos filantrópicos a acolher crianças que viviam abandonadas nas ruas, fato muito aplaudido pela sociedade que via nesses atos uma forma de se ver livre do estorvo e das sujeiras provocadas por estas (RIZZO, 2006).

Portanto, é visto que a Revolução Industrial que tornou a mulher economicamente ativa teve como fruto o surgimento da educação infantil, cujas primeiras instituições, que tinham por objetivo cuidar e proteger as crianças enquanto as mães saíam para trabalhar, foram oriundas das transformações sofridas na estrutura familiar da época; neste sentido, esclarece Didonet (2001) que estas instituições encontravam-se alicerçadas no trinômio: mulher x trabalho x criança de cunho assistencialista focado na guarda, higiene, alimentação e cuidados físicos das crianças.

Uma das primeiras instituições que se têm notícias sob esse foco surgiu na França, por volta de 1770, criada pelo pastor João Frederico Oberlin, ela abrigava crianças de dois a seis anos de idade. Segundo Rizzo (2006, p. 33):

A ideia não era de abrigo, nem mesmo de escola em horário integral, mas foi a primeira iniciativa voltada para educação infantil; porém não criou raízes, pois não se assentou na linha filosófica que a validasse. Oberlin criou apenas um sistema de passeios, brinquedos, trabalhos manuais e histórias contadas com gravuras, mas que já revelava algum conhecimento e afinidade com as necessidades e interesses infantis.

Outra instituição que se destaca foi a escola de Robert Owen, a qual por volta de 1816, na Escócia, abrigava crianças a partir dos dezoito meses até os vinte e cinco anos de idade. Ela também possuía uma abrangência pedagógica em seus objetivos, os quais permeavam lições sobre a natureza, de dança e de canto coral, além de apresentarem materiais didáticos com um escopo educativo, possibilitando às crianças o desenvolvimento do raciocínio e do correto julgamento das situações propostas pelo professor (KUHLMANN JÚNIOR, 2001).

Neste sentido, destaca Kuhlmann Júnior (2001) que estas instituições já apresentavam preocupações que iam para além dos cuidados da criança e tinham um cunho pedagógico, uma vez que, dentro desses espaços as crianças eram levadas a prender diferentes habilidades, como hábitos de obediência, de bondade, a identificação das letras

do alfabeto, a assimilação de noções de moral e religião, entre outras.

A primeira creche, também surgiu na França, em 1844. Foi criada por Fimim Marbeau e tinha a finalidade de acolher as crianças que viviam abandonadas nas ruas. Segundo Rizzo (2006), o vocábulo *creche*, em português significa manjedoura, que era o lugar onde os animais recebiam comida. Assim, fica clara a visão da época, em que as crianças eram vistas e tratadas semelhante aos animais nestes lugares, ou seja, a sua função era a de alimentá-las, de forma suas demais necessidades eram ignoradas, como de segurança física e psicológica, de carinho, de companhia, de brincar e da proteção do adulto.

Destaca, ainda, Rizzo (2006) que o tratamento voltado para as crianças nas classes mais altas pouco se diferenciava do que acontecia com as crianças menos favorecidas, uma vez que estas também eram vistas

[...] como coisa inferior, que causava toda sorte de estorvos; apenas, porém, deveria ser tolerada, pelos dotes instintivos de amor e paciência com a criança, que seriam inatas em todas as mulheres, segundo sua própria natureza e condição inferior feminina. Os filhos eram afastados, até aos nove e 10 anos, da família, e a falta de cuidados físicos e psicológicos gerava a morte dos indivíduos ou perturbações de conduta, pelo sofrimento e abandono [...] (p. 33).

Observa-se, portanto, que a preocupação com a educação das crianças das classes mais favorecidas, as quais ficavam entregues a figura dos preceptores e a um disciplinamento severo, orientado por um intelectualismo enciclopedista também não supria à sua necessidade de atenção, carinho e proteção, de modo que a realidade vivenciada por estas e por aquelas outras oriundas dos asilos, creches e instituições de cunho filantrópico suscitou aos pensadores da época, e atualmente considerados precursores da educação, a elaboração de princípios e propostas para a organização da educação infantil, tendo em vista as necessidades específicas da infância. Assim, destacam-se os pensamentos e ideias defendidos por Rousseau (1712-1778) sobre a infância como um tempo de valor próprio e da mãe como a primeira educadora natural; seguido por Pestalozzi (1746-1827) e sua defesa pela construção de um ambiente educacional natural, disciplinado, prático e efetivo, onde deveriam encontrar-se envolvido o cuidado e a educação (ARCE, 2002).

Foi sob a inspiração dessas ideias que, em 1837, Froebel fundou o primeiro local destinado à educação de crianças de zero a seis anos de idade, o *kindergarten* – Jardim de Infância – cujas práticas se diferenciavam das até então aplicadas, pois orientavam-se através dos interesses e necessidades infantis e por práticas voltadas para a cooperação, experimentação, ludicidade e liberdade. Para isso, era preciso que as “jardineiras”, como eram conhecidas as moças que cuidavam dessas crianças, recebessem uma formação prévia através de estudos acerca dos princípios da psicologia do desenvolvimento infantil, bem como de religião (ARCE, 2001).

Nos anos seguintes, muitos jardins de infância surgiram pela Alemanha, mas, foi somente por volta de 1870 que essa ideia chegou ao Brasil, através da divulgação realizada em um jornal da época pelo médico Carlos Costa, sendo aplicada numa sala de jardim de infância aberta ao lado de uma igreja protestante americana instalada em São Paulo (REIS, 2007). Neste ponto, é interessante a ressalva de que a necessidade do surgimento de uma pré-escola aparece, historicamente, como reflexo direto das grandes transformações sociais, econômicas e políticas que ocorreram na Europa a partir do século XVIII, com a Revolução Industrial e após sua implantação no Brasil a mesma vem passando por um longo e permanente processo de transformação (KUHLMANN JÚNIOR, 1991).

Nos Brasil, as primeiras instituições de acolhimento as crianças de 0 (zero) a 6 (seis) anos surgiram ainda no período do Brasil Imperial e tinham a função de abrigar as crianças que viviam abandonadas nas ruas das cidades, como era o caso dos orfanatos e dos asilos para os pobres e a Santa Casa de Misericórdia (KRAMER, 1982). Os jardins de infância eram considerados especialmente importantes e, com a passar dos tempos, somado ao conhecimento cada vez maior acerca do desenvolvimento infantil e do modo como as crianças aprendiam, passou a influenciar no currículo da educação de infância do século XX, principalmente em decorrência da influência da educação progressiva e da teoria psicanalítica (SPODEK; BROWN, 2002).

Assim, foi no início do século XX, aqui no Brasil, que os estudos empreendidos por Maria Montessori começou a se destacar trazendo grande contribuição através da proposta de uma pedagogia fundada nos princípios científicos, sobretudo da psicologia do desenvolvimento, e voltada para o atendimento das necessidades infantis, bem como para o estímulo de seu desenvolvimento por meio de atividades e materiais adequados a cada etapa

do processo educativo (ARCE, 2001).

Através de seu modelo de educação da infância como componente desenvolvimental, Montessori estava convencida de que a criança se desenvolvia por meio de um processo natural. Contudo, em vez de considerar que o conhecimento da criança derivava da manipulação de objetos que representam símbolos abstratos, ela defendia que o conhecimento se baseava nas percepções que as crianças tinham do mundo. Por conseguinte, Montessori acreditava que era preciso treinar os sentidos das crianças e para isso criou inúmeros materiais e atividades com esse fim. Cada tipo de material devia ser usado de forma específica e a maioria deles eram auto corrigíveis e podiam ser usados pelas crianças sem a supervisão da educadora. O modelo de Montessori incluía também exercícios como: lavar-se, vestir-se e levantar a mesa, os quais visavam desenvolver nas crianças sua autonomia (SPODEK; BROWN, 2002).

No Brasil, a Educação Infantil nem sempre teve o lugar de destaque que atualmente possui dentro da educação e formação da criança. Surgiu como instituição assistencialista (ora de caráter compensatório, ora um caráter educacional) em ações que tinham por objetivo suprir as necessidades das crianças, enquanto que seus pais saíam para trabalhar, ou seja, surgiu como um produto do sistema capitalista, sobretudo da Revolução Industrial, onde a crescente urbanização e estruturação do capitalismo, somados a necessidade cada vez maior da mulher ocupar o mercado de trabalho, desencadearam, entre as operárias um movimento de reivindicação por um local onde elas pudessem deixar seus filhos pequenos, que precisavam de cuidados, enquanto saíam para trabalhar (KRIEGER, 2011).

Segundo Haddad (1993), as conquistas das mulheres oriundas do movimento feminista surgido na época e das reivindicações por creches e pré-escolas que fossem capazes de atender a todas as mulheres, independente de sua necessidade de trabalho ou condição econômica, culminou no aumento do número de instituições mantidas e geridas pelo poder público e deu início ao processo de regulamentação desse trabalho no âmbito legislativo.

Assim, a educação de crianças entre quatro e seis anos passou a fazer parte das ações do Ministério da Educação (MEC) em meados da década de 70, com a criação da

Coordenação de Educação Pré-Escolar. Entretanto, foi apenas a partir da década de 80 que começou a haver uma expansão para as crianças de zero a três anos de idade, devido à grande demanda de crianças nesta faixa etária somada à urgência de atendimento que elas e suas famílias possuíam; além disso, havia a omissão da legislação educacional vigente, que possuía uma ideologia educacional voltada para a compensação de carências, além de haver a problemática da insuficiência de recursos financeiros, os quais culminaram na ampliação das instituições de Educação Infantil, para fora dos sistemas de ensino. Estas instituições surgiram como alternativas para o cuidado dessas crianças, porém, não existiam critérios básicos necessários, fossem eles relativos à escolaridade das pessoas que cuidavam das crianças ou a uma infraestrutura que fosse adequada a este tipo de atendimento (BRASIL, 2006a).

Em sua origem, a organização das modalidades de educação das crianças foi criada com o intuito de atender a objetivos e a camadas sociais diferentes: nas creches encontravam-se mais acentuadamente crianças provenientes de classes sociais de baixo poder econômico e nas pré-escolas, crianças das classes médias e altas da sociedade. E, apesar das creches não se deterem ao atendimento exclusivo de crianças em faixa etária de 0 (zero) a 3 (três) anos de idade e das pré-escolas não serem apenas para crianças de 4 (quatro) a 6 (seis) anos de idade, historicamente, essas duas faixas etárias eram tratadas de maneiras distintas. Geralmente, nas creches predominavam os cuidados relacionados à saúde, à higiene e à alimentação, enquanto que nas pré-escolas as crianças começavam se ser “preparadas” para o ensino fundamental (BRASIL, 2006a).

Passando-se a observar o ponto de vista da legalização da educação infantil, Bittar, Silva e Mota (2003) destacam que até a metade da década de 60 pouco se fez a este respeito em termos legislativos e as mudanças ocorridas a partir da década de 80 se deram em decorrência de movimentos organizados por diferentes setores da sociedade, dentre eles: as organizações não-governamentais, estudiosos da área da infância, a comunidade acadêmica e a própria população civil, que uniram forças com o intuito de esclarecer a sociedade acerca do direito das crianças terem a uma boa educação desde o seu nascimento.

Segundo os autores acima citados, o esforço coletivo e a pressão exercida por esses segmentos junto aos parlamentares que constituíram a Assembleia Constituinte culminaram na garantia que atual é dada pela Constituição do Brasil, quanto aos princípios

e às obrigações do Estado para com as crianças, assegurando a estas o direito à educação, bem como a inclusão da creche e da pré-escola no sistema educativo brasileiro, conforme exposto no artigo 208, inciso IV, da Constituição Federal de 1988, onde se lê: “[...] O dever do Estado para com a educação será efetivado mediante a garantia de oferta de creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade” (BRASIL, 1988).

A partir de então, as creches, anteriormente vinculadas à área da assistência social, passaram também a ser de responsabilidade da educação. Tomou-se por orientação o princípio de que essas instituições deveriam não apenas cuidar das crianças, mas que deveriam, prioritariamente, desenvolver um trabalho educacional. Hoje, é possível se entender Educação como um investimento para a promoção do desenvolvimento infantil em suas múltiplas dimensões: emocional, sensorial, motora, mental, sócio afetiva. Assim, fazer educação significa cuidar do outro, considerando-o como sujeito ativo e afetivo, capaz de produzir sentido sobre o mundo com suas ações corporais, sensoriais e mentais, e de expressar-se de diferentes maneiras, o qual se encontra em permanente confronto e colaboração com a sociedade em que se encontra inserido.

Deste modo, com a atual Constituição brasileira, a educação de crianças de 0 (zero) a 6 (seis) anos de idade passou a ser considerada como um direito do cidadão e dever do Estado, assegurando a proteção integral das crianças, com absoluta prioridade pela família, pela sociedade e pelo poder público. Portanto, ao se colocar a educação dessas crianças como dever do Estado, incluir a creche no capítulo da educação trouxe a fundamentação necessária para a inclusão da função do cuidar, o que se constituiu um ganho, sem precedentes, para a história da educação infantil do país (BRASIL, 2006a).

Neste sentido, ressalta Krieger (2011, p. 02) que com a Constituição Federal Brasileira,

[...] a Educação Infantil passa a ser vista como a indissociabilidade do educar e cuidar. Cuidar no sentido de que as necessidades básicas da criança sejam atendidas e, educar, porque se deve oferecer à criança, possibilidades de descobertas e aprendizados. Precisamos ter consciência de que podemos preparar nossas crianças desde bebês para o exercício da cidadania.

Na década de 90, a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente vieram

reafirmar os direitos concebidos pela Constituição de 1988, e, ao mesmo tempo estabeleceram mecanismos de participação e controle social para a formulação e implementação de políticas públicas voltadas à infância. De tal forma que, a partir de 1994 o Ministério da Educação passou a realizar uma série de encontros e seminários com o fim de trazer à tona discussões envolvendo gestores tanto municipais, quanto estaduais acerca de questões relativas à definição de políticas públicas direcionadas à educação infantil (BRASIL, 2006a).

Com isso, foi criada a Política Nacional de Educação Infantil, que teve como principais objetivos: expandir a oferta de vagas na Educação infantil para crianças de faixa etária compreendida entre zero e seis anos; fortalecer, nas instâncias competentes, a concepção de que a educação e o cuidado eram aspectos indissociáveis das ações a serem dirigidas a estas crianças; e promover a melhora na qualidade do atendimento nas instituições de educação infantil. Este fato culminou na publicação do documento “Por uma política de formação do profissional de Educação Infantil”, que trouxe a discussão sobre a necessidade e a importância de um profissional qualificado e com um nível mínimo de escolaridade para atuar nas creches e nas pré-escolas como forma de melhorar a qualidade da educação neste setor (BRASIL, 2006a).

Por outro lado, faz-se imprescindível a reivindicação por uma pré-escola de qualidade para todas as crianças, sejam elas ricas ou pobres, pois se os filhos das classes médias e alta, conseguem por intermédio da rede privada – mesmo que com sacrifícios, por parte daqueles de classe média, mas ainda possível de ser obtida –, também as crianças provenientes das classes populares ou menos favorecidas têm direito a qualidade semelhante à dispensada àquelas mais favorecidas e não mais a locais que podem ser considerados como meros depósitos de crianças. Assim, se por trás do interesse oficial se pode ver um avanço no sentido de uma maior democratização para a pré-escola, torna-se mais do que nunca necessário que estes se voltem para uma pré-escola a serviço das crianças das classes populares. Assim, muda-se a visão e a pré-escola deixa de ser vista como um depósito e uma corretora de carências, e passa a ter outra função, que necessita ser explicitada e concretizada: a função pedagógica (FARIA et al., 1997).

Assim, quando se diz que a pré-escola tem uma função pedagógica, passa-se a ter um trabalho que tem na realidade e nos conhecimentos infantis seu ponto de partida,

ampliando-os por meio de atividades de significado concreto para às crianças e que, a, asseguram a aquisição de novos conhecimentos. Destarte, um programa que vise estes objetivos não pode fugir da capacitação dos recursos humanos nele envolvidos, tampouco de supervisão constante do trabalho.

Parafraseando Kramer (1982), a capacitação (prévia e em serviço) e a supervisão, juntos com os recursos financeiros específicos e a definição da vinculação trabalhista dos recursos humanos, são de fundamental importância para viabilizar uma pré-escola que não apenas eleve seus números, mas, principalmente, a qualidade do serviço prestado à população. É importante observar que alfabetizar não se restringe à aplicação de atividades repetitivas envolvendo a escrita, a leitura e o cálculo, uma vez que ela tem início no momento em que as crianças se expressam falando de sua realidade, bem como começam a identificar os objetos que estão ao seu redor.

Segundo Kramer (1982, p. 49) “o objetivo primordial é a apreensão e a compreensão do mundo, desde o que está mais próximo a criança até o que lhe está mais distante, visando à comunicação, à aquisição de conhecimentos, à troca”; de tal modo que se é sabido que as atividades realizadas na pré-escola são fundamentais para o enriquecimento das experiências infantis, além de possuir um significado para toda a vida infantil, elas podem favorecer o processo de alfabetização, seja a partir do reconhecimento e representação dos objetos e das suas vivências, ou do nível da expressão de seus pensamentos e afetos.

Em relação às formas de representação e expressão, Delors (2001, p. 147) afirma:

As formas de representação e expressão vão se diversificando, aos poucos, e se complexificando: de início são motoras e sensoriais (aparecem basicamente com ação); em seguida, simbólicas (aparece como imitação, dramatização, construção, modelagem, reconhecimento de figuras e símbolos, desenho, linguagem); posteriormente são codificadas (aparecem como leitura e escrita).

Compreende-se que a alfabetização tem esse caráter dinâmico de construção, o que significa compreender que os mecanismos da leitura e da escrita se constituem uma parte integrante do processo, o qual é beneficiado pelas etapas anteriores. Resta, portanto, observar que a ênfase recai sobre o efetivo papel que é desempenhado pela pré-escola em

seu ponto de vista pedagógico, o qual garante que as crianças adquiram gradativamente novas formas de expressão, reconhecimento e representação de seu mundo. Enfim, o que se percebe é que nos últimos 50 anos a educação infantil passou a ser vista como dever do Estado e direito de todo cidadão pelo menos na educação fundamental obrigatória. No entanto, esta obrigatoriedade não está relacionada à qualidade, pois nem as escolas nem os professores se encontram preparados para atender a demanda (KRAMER, 1982).

Neste sentido, Krieger (2011) destaca que para o atendimento dessa demanda a Educação Infantil precisa modificar suas práticas pedagógicas, pois não existe mais lugar para aquele que vê a creche ou a pré-escola como um lugar que apenas cuida de crianças, como uma instituição essencialmente assistencialista. A partir da atual Política Nacional de Educação Infantil, a proposta pedagógica tornou-se ferramenta fundamental, para o sucesso do processo educacional e o professor da Educação Infantil precisa

[...] estar atendo a seus alunos para poder observá-los, saber ouvi-los e, a partir desses dados, planejar as atividades a serem realizadas. Precisa ter consciência de que tudo o que é feito em sala de aula incide, em maior ou menor grau, na formação de seus alunos. A maneira de organizar a aula, os tipos de incentivo, as expectativas que tem os materiais utilizados, cada uma dessas decisões transmite experiências educativas (KRIEGER, 2011, p. 03).

Assim, para se atingir os objetivos propostos pela Política de Formação do Profissional de Educação Infantil a Política Nacional de Educação Infantil aponta quatro linhas de ação, sendo elas:

- incentivo à elaboração, implementação e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares;
- promoção da formação e da valorização dos profissionais que atuam nas creches e nas pré-escolas;
- apoio aos sistemas de ensino municipais para assumirem sua responsabilidade com a Educação Infantil;
- criação de um sistema de informações sobre a educação da criança de 0 a 6 anos (BRASIL, 2006a, p. 10).

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação Nacional passou a considerar a Educação Infantil como a primeira etapa da Educação Básica, dando um maior

reconhecimento e dimensão ao trabalho pedagógico realizado com crianças na faixa etária de zero a seis anos, cujas práticas passaram a buscar atender às especificidades do desenvolvimento dessas crianças e contribuir para a construção e o exercício de sua cidadania. Passando também a definir a finalidade da Educação Infantil, como: “o desenvolvimento integral da criança até 6 anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 2006a. p. 10-11).

Neste íterim, também não se pode esquecer que os primeiros anos de vida da criança são de fundamental importância para o seu desenvolvimento biopsicossocial, conforme defendido por Vygotsky, pois é nesta fase em que o ser humano é socialmente construído, através das interações que faz com o mundo que o acerca (SALDANHA *et al*, 1999).

Saldanha *et al* (1999) defendem ainda que desde muito novas as crianças participam das práticas sociais e culturais familiares, que é o grupo ao qual pertencem; sendo através desta interação que ela vai descobrindo os diversos mundos (físico, psicológico, social, estético e cultural), de tal forma que a sua formação como sujeito é construída através das diferentes experiências que têm no contato com o outro, no ambiente afetivo e cultural ao qual se encontra inserida.

Atualmente muitos estudos são realizados acerca da inserção da criança ao universo escolar e através das influências teóricas e conceituais, de consagrados estudiosos de desenvolvimento infantil, como: Piaget, Emília Ferreiro, Freinet, Vygotsky, Wallon, Winnicott, entre outros, muitos avanços aconteceram no pensar e fazer a educação infantil e na sua importância para a formação das primeiras bases de cidadania e para o pleno desenvolvimento do ser humano. Para Lima (2006, p. 09), isto se dá devido ao fato de que,

Os primeiros anos de vida são de extrema importância para a formação do ser humano, tendo em vista a concepção da criança como um indivíduo em sua totalidade. Este fato torna cada vez mais evidente a preocupação que se deve ter com a criança de zero a seis anos.

Nesse contexto, percebe-se que, a história do aparecimento da pré-escola no Brasil ou educação fundamental I do Brasil contemporâneo se deu sob as bases da herança

européia pioneira na forma de pensar e fazer educação da criança nos jardins de infância, que como visto, se diferenciou do modelo convencional escolar. Estudiosos como Comênio, Rousseau, Froebel, Montessori e Decroly integraram as práticas que fez surgir por aqui a pré-escola em âmbito público e privado, que suscitou numa pedagogia para a criança pré-escolar com idade de zero a seis anos, e que passou a se dar em instituições educativas. Desta forma, neste momento faz-se interessante discutir sobre a concepção de criança na relação ensino aprendizagem, fato que o presente estudo se propõe a fazer no item que segue.

## **1.2 A Concepção Atual de Criança como Sujeito da Relação Ensino-Aprendizagem**

Antes de adentrarmos na questão da concepção da criança como sujeito da relação ensino-aprendizagem a que se propõe o presente item, acreditamos válido retroceder no tempo e fazer uma breve explanação acerca da construção do conceito de infância no decorrer da história. Deste modo, iremos encontrar até o século XII uma sociedade marcada por condições de higiene e saúde precárias, o que contribuía sobremaneira para que houvesse um alto índice de mortalidade de crianças, e, por conseguinte, estes fatos faziam aumentar a indiferença e o desinteresse existente com relação à infância, pois conforme expressa Heywood (2004, p. 87):

[...] um argumento contundente para demonstrar que a suposta indiferença com relação à infância nos períodos medieval e moderno resultou em uma postura insensível com relação à criação de filhos. Os bebês abaixo de 2 anos, em particular, sofriam de descaso assustador, com os pais considerando pouco aconselhável investir muito tempo ou esforço em um “pobre animal suspirante”, que tinha tantas probabilidades de morrer com pouca idade.

Neste contexto, observa-se que não havia lugar para a infância, pois a morte constituía um fator comum às crianças pequenas e os adultos, para evitar o sofrimento da perda do ente querido, preferiam não lhes dedicar muita atenção e afeto. Já àquelas sobreviventes eram vistas e tratadas como adultos em miniatura, cujas necessidades de afeto e atenção também eram ignoradas (HEYWOOD, 2004).

Foi a partir do século XIII que se começou a atribuir às crianças modos de pensar e sentimentos que eram considerados anteriores aos bons costumes e à razão, a partir daí passou a caber aos adultos à responsabilidade por uma orientação capaz de promover o desenvolvimento de seu caráter e de sua razão. Neste período as crianças eram pensadas como se fossem páginas em branco, as quais precisavam ser preenchidas e preparadas para a vida adulta (HEYWOOD, 2004). A partir de então, começou a surgir a visão da infância como a idade da imperfeição, conforme destaca Narodowski (2001, p. 27): “Agora a criança começa a ser percebida como um ser inacabado, carente e, portanto, individualizado, produto de um recorte que conhece nela a necessidade de resguardo e proteção”.

Este ponto de vista acerca da infância sofreu modificações por volta do século XV, quando começou a haver o reconhecimento da necessidade de um tratamento especial por parte das crianças antes delas integrarem o mundo dos adultos, como uma espécie de “quarentena”, a qual era realizada em local onde as mesmas pudessem ficar separadas dos adultos – surge, então as primeiras escolas (HEYWOOD, 2004).

Ressalta Áries (1978) que a partir do século IX a família passou a se organizar em torno da criança, e esta começou a sair do anonimato que tinha até aquele momento. Neste período, a sua perda, que antes era algo normal e corriqueiro, agora passou a causar grande dor, assim, para os pais o sofrimento causado por esta perda tornava “impossível” a sua substituição de modo que sua reprodução passou a ser limitada com o intuito de se promover um maior cuidado para com os filhos pequenos, numa verdadeira mudança de paradigma. Entretanto, elucida Heywood (2004, p. 10) foi apenas em épocas recentes que surgiu “[...] um sentimento de que as crianças são especiais e diferentes, e, portanto, dignas de ser estudadas por si sós”.

Diante do elucidado, observamos na história da educação infantil que durante muito tempo, quiçá por séculos, a criança foi vista como um ser sem importância, um ser invisível. Porém, no atual momento em que passa a educação infantil no Brasil e no mundo a visão que se tem da infância é outra, uma vez que a mesma passou a ser considerada como identidade pessoal e histórica, haja vista, as transformações decorrentes dos estudos empreendidos por Piaget (1995), Vygotsky (1991) e Wallon (1981), que revolucionaram através de suas concepções de criança e do modo como a mesma passou a ser valorizada a

partir de então.

Atualmente, a criança saiu do anonimato e passou a ocupar um espaço maior na sociedade, ao passo que hoje ela é reconhecida como um sujeito de direitos, situado historicamente e cujas necessidades físicas, cognitivas, psicológicas, emocionais e sociais precisam ser supridas, através de uma educação comprometida com o seu desenvolvimento cognitivo corporificado, ou seja, relacionado não só com o que acontece em seu intelecto, mas envolvendo especialmente o corpo e a emoção, principalmente quando relacionada com a ideia da aprendizagem. Com base no exposto, passasse a abordar acerca da contribuição dos teóricos acima mencionados para a atual concepção da criança como sujeito da relação de ensino-aprendizagem.

### **1.2.1 Contribuição de Piaget, Vygotsky e Wallon para a concepção da criança como sujeito da relação de ensino-aprendizagem**

Com formação em psicologia e filosofia, Piaget, partilhando com o pensamento de Vygotsky defendia que a criança, como um ser biológico, apresenta ao nascer um sistema cognitivo, o qual se desenvolve de acordo com sua interação com o meio em que vive. Para Piaget, o desenvolvimento cognitivo infantil encontra-se relacionado à interação que a criança tem com o meio externo, de tal forma que à medida que ela vai crescendo, este sistema cognitivo vai se tornando cada vez mais complexo (DAVIS; OLIVEIRA, 2008). Neste sentido, expressa Piaget (1998) que a criança é um sujeito ativo no processo de ensino-aprendizagem, onde o “educar é adaptar o indivíduo ao meio social ambiente” (p. 154).

Em sua perspectiva construtivista, Piaget defendia que o conhecimento se dava através da ação do sujeito sobre o objeto do conhecimento, isto é, ele se constrói por meio da interação homem-meio/sujeito-objeto. Assim, segundo o teórico o conhecimento se dá através das trocas estabelecidas com os objetos, em um processo sucessivo de adaptação a estes, o qual ocorre através de dois mecanismos distintos: a assimilação e a acomodação, que de forma complementar e equilibrada promovem o conhecimento (BASSO, 2011).

Destacam Davis e Oliveira (2008) que Piaget definiu o conhecimento como um

processo de equilibração sucessiva, que embora se dê de maneira contínua, ele se caracteriza por diferentes estágios<sup>2</sup>, e, em cada um desses estágios a criança constrói determinadas estruturas cognitivas, as quais foram construídas a partir de uma rede de esquemas já estruturados pelo sujeito.

Assim, é possível pensar a criança numa perspectiva piagetiana, como um ser que amplia seus esquemas, conforme vivencia situações interativas com o objeto de conhecimento. E ainda, é pertinente dizer que os novos esquemas se formam a partir de outros, anteriormente adquiridos (SOARES, 2008, p. 01).

É neste sentido que o educador infantil deve pensar a criança, sob uma perspectiva piagetiana, como um ser que amplia conhecimento, de acordo com as situações interativas que vivencia. Para Faria (1998), estes esquemas fazem parte de uma necessidade interna infantil e dividem-se nos de caráter afetivo, que levam a construção do caráter; e os de caráter cognitivo, que promovem a formação da inteligência. Assim, teorizando acerca das noções adquiridas e das disposições afetivas, Piaget (1995) defendia que ambos os aspectos são integrantes de um equilíbrio cognitivo progressivo, o qual se dá num processo de equilíbrio e desequilíbrio, desencadeado pela necessidade, centralizando a compreensão do desenvolvimento intelectual da criança, dado através da teoria piagetiana.

Passando agora a abordar sobre a concepção de Vygotsky acerca da aprendizagem infantil, veremos que, contemporâneo de Piaget, este teórico da educação permeava seus estudos na questão da cultura, pois entendia o homem como construtor da cultura (MOLON, 1995). Para Vygotsky a concepção do desenvolvimento cultural do homem se dava por meio de instrumentos, ou seja, por “meios externos utilizados pelos indivíduos para interferir na natureza, mudando-a e, conseqüentemente, provocando mudanças nos mesmos indivíduos” (LUCCI, 2002, p. 140), cujo principal instrumento era a linguagem, chamada por ele de “instrumento do pensamento” (BONIN, 1996).

Em suas abordagens, Vygotsky colocava o homem numa perspectiva única, a qual englobava corpo e mente – ele via o ser biológico e o ser social –, tudo isso sem esquecer o processo histórico no qual a criança se encontrava inserida. Segundo Oliveira (1995), a

---

<sup>2</sup> O período da inteligência sensório-motora; o período da inteligência pré-operatória; o da inteligência operatória-concreta; e o período da inteligência operatório-formal, os quais não nos deteremos neste estudo.

abordagem trazida por Vygotsky possuía três ideias centrais, ou, como costumam chamar, três pilares básicos, sendo eles:

- As funções psicológicas têm um suporte biológico, pois são produtos da atividade cerebral;
- O funcionamento psicológico fundamenta-se nas relações sociais entre o indivíduo e o mundo exterior, as quais se desenvolvem num processo histórico;
- A relação homem/mundo é uma relação mediada por sistemas simbólicos (OLIVEIRA, 1995, p. 23).

Em sua concepção de criança com relação ao ensino aprendizagem, Vygotsky (1991), falava da importância da internalização, princípio basilar de sua teoria sócio histórica, considerada elemento essencial na constituição do pensamento. Entende-se por internalizar o ato de tornar próprio, converter práticas sociais em conhecimentos individuais, essa apropriação, muda de sujeito para sujeito, contudo, para todos se dá mediante contextos de vivência e características psíquicas próprias aonde cada um vai dando significado ao seu cotidiano e se construindo como sujeito.

Em sua teoria Vygotsky propõem que a criança e o objeto de conhecimento transitam um pelo outro, através de pessoa, constituindo-se em interações sociais que permitem significações, as quais são construídas sob um contexto cultural historicamente constituído. Deste modo, este ilustre teórico defende em seus estudos que as crianças possuem a capacidade de incluir estímulos que não estão no campo visual imediato e, a partir de operações espontâneas da fala, ela é capaz de planejar e executar uma atividade visível, agindo por meio de um processo psicológico complexo. Afirmando, assim, que a criança é alguém com capacidade de abstração, capaz de manipular a fala e os outros instrumentos culturais, canalizando-os para o processo do conhecer, do significar (SOARES, 2008).

Neste sentido, observa Galvão (2005) que quando a criança se apropria de experiências anteriores, ela consegue ampliar seus conhecimentos, o que faz com que o desenvolvimento sob essa perspectiva seja visto como de natureza cultural. Assim, a criança, concebida através da abordagem sócio histórica mostra-se como integrante de um processo de personalização socialmente o qual lhe é inculcido por sua cultura e cuja

aprendizagem advém do acesso que ela tem aos instrumentos sociais e às formas de internalização por ela elaborada, assim, é possível perceber que a aprendizagem não se dá da mesma forma e na mesma escala cronológica.

Para Lucci (2006), as principais ideias trazidas pela teoria vygotskyanas, são:

- O homem como ser histórico-cultural, moldado pela cultura que ele próprio cria e determinado pelas interações sociais, ou seja, pela sua interação com o outro;
- É pela linguagem em que o indivíduo é determinado e torna-se determinante do outro;
- A atividade mental é uma característica humana, sendo resultante daquilo que se aprende nas relações por meio das relações sociais e da internalização da cultura;
- Desenvolvimento como um processo longo e marcado por saltos qualitativos, ocorridos em três momentos consecutivos: da filogênese (origem da espécie) para a sociogênese (origem da sociedade); da sociogênese para a ontogênese (origem do homem) e da ontogênese para a microgênese (origem do indivíduo único);
- Desenvolvimento mental como processo sociogenético;
- A atividade cerebral é mediada por instrumentos e signos e a linguagem constitui principal mediador na formação e no desenvolvimento das funções psicológicas superiores, as quais podem expressar-se de diferentes maneiras (oral, gestual, escrita, artística, musical e matemática);
- A interiorização das funções psicológicas superiores constitui-se num processo histórico, em que as estruturas que envolvem a percepção, a atenção voluntária, a memória, as emoções, o pensamento, a linguagem, a resolução de problemas e o comportamento assumem diferentes formas, de acordo com o contexto histórico da cultura;
- A cultura se interioriza por meio de sistemas neurofísicos que compõem parte das atividades fisiológicas cerebrais, as quais admitem a formação e o desenvolvimento dos processos mentais superiores (LUCCI, 2006).

Quanto ao contributo de Wallon sobre concepção da criança como sujeito da relação ensino-aprendizagem, salienta Basso (2011), que este teórico tinha a criança como um ser essencialmente emocional, o qual vai gradualmente se constituindo como ser sócio cognitivo. Em seus estudos, este teórico procurou integrar a atividade científica à ação social, de modo que sua teoria, conforme defendido por Bastos e Pereira (2011, p. 11),

[...] serve como instrumento para a reflexão pedagógica, pois suscita uma prática que atende às necessidades da criança nos planos afetivo, cognitivo e motor e promove o seu desenvolvimento em todos os níveis. Nessa perspectiva, aumenta-se a compreensão do que é significativo nas condutas infantis e nas interações que acontecem no meio: a linguagem utilizada e as ações somadas à postura, o jeito de caminhar, a maneira de executar os gestos e as expressões faciais.

Segundo sua teoria, o desenvolvimento infantil se dava do global para o individual, através de uma compreensão mais individualizada e objetiva, a qual beneficiava não apenas a inteligência, mas a criança como um todo, de maneira que os recursos intelectuais passam a auxiliar o desenvolvimento do eu, ampliando-o e flexibilizando-o (BASTOS; PEREIRA, 2011).

A posição walloniana permite pensar a criança como um sujeito possuidor de cognição e afetividade, por isso, a atividade intelectual em sua concepção encontra-se entrelaçada com os aspectos da emoção, que para o teórico constitui-se base importante do pensamento infantil. O que se compreende a partir de sua teoria, é que a criança, em seu percurso de desenvolvimento, vai se formando através de transformações vividas tanto sob o ponto de vista biológico quanto sob o ponto de vista social, uma vez que, sua teoria fala de um ser que inicia sua vida por meio de relações de ordem afetiva e emocional com o meio ambiente (SOARES, 2008).

Neste sentido, expressa Lepre (2008, p. 315) que,

Segundo Wallon, o desenvolvimento da inteligência vai do ato motor ao ato mental, por meio de processos de internalização ativa da criança, que é concebida como um ser inicialmente fisiológico que com as interferências do social e da cultura passará a ter seu desenvolvimento biológico e psíquico intimamente ligado à interação com o meio.

Sob este ponto de vista, em uma construção mútua, sujeito e objeto, afetividade e inteligência vão se alternando no consumo da energia psicogenética, e, a partir dessa constatação Wallon passou a definir fases para a inteligência de acordo com a predominância, tanto de fatores afetivos/emotivos, quanto de fatores cognitivos. Segundo este pensador, o desenvolvimento infantil se dá de maneira descontínua e marcada por contradições e conflitos, os quais são gerados pela maturação fisiológica e pelas condições do meio em que a criança vive (LEPRE, 2008).

Após esta breve análise acerca da contribuição desses três teóricos da educação sobre o desenvolvimento infantil, resta claro que as teorias por eles defendidas possuem uma abordagem interacionista, a qual tem por importante aspecto a ação do meio sobre o desenvolvimento e a aprendizagem humana. Portanto, é possível dizer que Piaget (1995), busca a gênese do conhecimento no princípio da constituição do humano e da ação enquanto manifestação primária da inteligência, em sua concepção a criança é o sujeito do conhecimento; já Vygotsky (1991) define a criança como social, cuja concepção passa por transformações derivadas dos valores culturais do seu ambiente, o qual também é por ela transformado, o que a torna ao mesmo tempo criador e recriador da cultura. Deste modo, para Wallon (1981), a criança é geneticamente social, nasce num contexto social e é inicialmente dele dependente para sobreviver, para o teórico, a criança no seu processo de aprendizagem vivencia processos descontínuos, marcados por contradições, conflitos.

Destarte, para se pensar sob a ótica desses três autores acerca do desenvolvimento infantil é preciso levar em conta as evoluções (ou involuções) culturais e sociais presentes na contemporaneidade, sem perder de vista que, como ser humano, a criança constitui-se em um sujeito social e histórico, que faz parte de uma organização familiar inserida em dada sociedade, que, por sua vez, é possuidora de determinada cultura e se encontra em determinado momento histórico. Assim, na natureza singular, que as caracteriza como seres capazes de raciocinar e nos intercâmbios estabelecidos desde cedo com as pessoas mais próximas e com tudo que as envolvem, as crianças mostram seu esforço para compreender o mundo em que vivem e as relações contraditórias que presenciam, de maneira que, em seu processo de construção do conhecimento, elas se utilizam de diferentes linguagens e exercem a capacidade de terem ideias e hipóteses originais sobre aquilo que buscam desvendar. Nessa perspectiva, pode-se dizer que as crianças constroem seu conhecimento

partindo das interações estabelecidas com as outras pessoas e com o meio.

Assim, em meio a todas as transformações ocorridas no modo de trabalhar e pensar a infância, atualmente a educação infantil vem modificando seu modo de trabalhar e incorporado em seus currículos determinantes característicos ao modo de ser e agir das crianças, o que por sua vez vem interferindo na qualidade da educação ofertada pelos órgãos oficiais no país afora, sobretudo, ao que concerne a Lei de Diretrizes e Bases da Educação e sua busca pela construção de um currículo nacional comum para a educação infantil, conforme vem sendo explicitado no item que segue.

### **1.3 A Lei de Diretrizes e Bases da Educação: construção do currículo para a educação infantil a partir de uma base nacional comum**

Refletindo acerca do disposto até o presente momento e procurando fazer uma análise sobre o estabelecido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) – Lei nº 9.394/96 – ao que se refere à educação infantil e formação de um currículo nacional comum, ver-se que os debates ocorridos nas últimas décadas apontam para a necessidade existente desta em incorporar de forma integral as funções do educar e do cuidar, conforme exposto no art. 29, seção II, da LDB, abaixo citado:

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o 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.

Portanto, fica visível que a preocupação com a nova função para a educação infantil encontra-se na busca por padrões de qualidade, condizentes com as concepções de desenvolvimento e de aprendizagem que consideram as crianças em seus contextos afetivos, ambientais, culturais e nas interações e práticas sociais que lhes forneçam elementos que se interligam com diferentes linguagens e o contato com as mais variadas informações capazes de favorecer a construção de uma identidade autônoma (BRASIL, 1999).

De acordo com as diretrizes e parâmetros estabelecidos, para se desenvolver um trabalho pedagógico de qualidade na educação infantil é preciso que seja traçado um plano de curso, onde fiquem determinados os conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais de forma integrada, sendo estes definidos por áreas de estudo e por faixa etária. Assim, a instituição de educação infantil deve tornar acessível às suas crianças, de maneira indiscriminada, os elementos da cultura capazes de enriquecer o seu desenvolvimento e a sua inserção social, cumprindo, deste modo, seu papel socializador e ao mesmo tempo propiciando-lhes um pleno desenvolvimento.

Neste sentido, a instituição de educação infantil deve oferecer às crianças condições para que a aprendizagem ocorra através de brincadeiras e de situações pedagógicas intencionais orientadas pelo adulto. Porém, é importante ressaltar que essa aprendizagem, que se dá de natureza diversa, deve ocorrer de maneira integrada ao processo de desenvolvimento infantil. A este respeito, entende Rizzo (2006), que qualquer habilidade a ser desenvolvida, seja ela de caráter psicomotor, sócio afetivo ou cognitivo, deve estar afinada com o estabelecido na construção do currículo a partir de uma base nacional comum para a educação infantil, conforme posto no art. 26, da LDB, o qual determina a obrigatoriedade, como base nacional comum de estudos da língua oral, escrita e da matemática; bem como do conhecimento do mundo, das artes visuais e da música.

Ressalta ainda a autora que, a Lei de Diretrizes e Bases através da base nacional comum não apenas admite, mas também determina e demarca as áreas de estudo e o respectivo conteúdo, que até poucos anos eram consideradas inadmissíveis como proposta de trabalho pedagógico junto à criança menor de três anos de idade. Para a educadora, isto além de aperfeiçoar, também, tornou mais real e clara a distribuição das áreas de conhecimento infantil, de modo que ficou mais fácil e objetivo para o educador elaborar um plano curricular (RIZZO, 2006).

Entretanto, ressalta Rizzo (2006) sobre a importância que existe em subordinar o planejamento de currículo aos princípios norteadores da educação infantil – como a ética, a autonomia, a solidariedade, o respeito, entre outros –, para que não se perca o caráter integrativo que deve predominar e assim o currículo não se transforme em uma colcha de retalhos, fato que poderia acontecer se as áreas de estudos fossem vistas como disciplinas isoladas.

Deste modo, com o objetivo de melhor contribuir para a implantação e implementação de práticas educativas de qualidade, foi criado o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCN-EI), com vistas à promoção e ampliação de condições necessárias para o exercício da cidadania das crianças brasileiras, cuja função corresponde a:

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

O RCN-EI ressalta em seu bojo a importância que deve ser dada as especificidades afetivas, emocionais, sociais e cognitivas das crianças de zero a seis anos nas experiências oferecidas à criança na educação infantil; deste modo, para que essas experiências sejam realizadas com qualidade é preciso que elas forneçam o exercício da cidadania, embasadas nos seguintes princípios educativos:

- o respeito à dignidade e aos direitos das crianças, consideradas nas suas diferenças individuais, sociais, econômicas, culturais, étnicas, religiosas, etc.;
- o direito das crianças a brincar, como forma particular de expressão, pensamento, interação e comunicação infantil;
- o acesso das crianças aos bens socioculturais disponíveis, ampliando o desenvolvimento das capacidades relativas à expressão, à comunicação, aos afetos, à interação social, ao pensamento, à ética e à estética;
- a socialização das crianças por meio de sua participação e inserção nas mais diversificadas práticas sociais, sem discriminação de espécie alguma;
- o atendimento aos cuidados essenciais associados à sobrevivência e ao desenvolvimento de sua identidade (BRASIL, 1998a, p. 13).

De acordo com o defendido no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, as crianças têm o direito de vivenciar, nas instituições de ensino, experiências prazerosas e condizentes com seu desenvolvimento biopsicossocial. Assim, as propostas por ele expressas buscam responder às necessidades de referências nacionais, conforme expresso em estudo realizado pelo MEC, que resultou na “Proposta Pedagógica e Currículo em Educação Infantil: um diagnóstico e a construção de uma metodologia de análise”, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

diante da qual se verificou, nas últimas décadas, a criação de diferentes propostas de currículo para a educação infantil por todo o território brasileiro. Todavia, se essa vasta produção por um lado revela uma riqueza de soluções, por outro ela também trás uma série de desigualdades de condições institucionais para a garantia da qualidade nessa etapa educacional (BRASIL, 1998a).

Assim sendo, em respeito à pluralidade e à diversidade social do país, bem como às diversas propostas curriculares existentes para a educação infantil, o RCN-EI, com sua proposta aberta, flexível e não obrigatória, passa a servir de subsídio para a elaboração ou implementação de programas e currículos que estejam de acordo com a realidade e singularidade de cada instituição educacional.

Neste ponto, é interessante retornar ao exposto no art. 26, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação para a educação infantil brasileira e a obrigatoriedade de uma base nacional comum contendo estudos voltados para: a língua oral e escrita, a matemática, o conhecimento do mundo, as artes visuais e a música.

Assim, fazendo uma breve análise acerca do que se pretende desenvolver com cada um desses pontos temáticos, Rizzo (2006) destaca que quanto à área correspondente a *linguagem oral e escrita*, esta significa a reafirmação da LDB no que diz respeito a uma base comum, pois ambas, estão presentes em todas as atividades de estudo, qualquer que seja a área ou conteúdo. Neste ponto, ressalta a autora que na creche existe uma permissibilidade para a exploração da sonoridade, do ritmo e da melodia que a criança dispõe para desenvolver outra linguagem humana, onde o uso do lúdico, do prazeroso, dentro da relação afetivo-social adulto-bebê, é utilizado em atividades como: canto, contação de histórias e brincadeiras típicas infantis, como uma forma de explorar a linguagem oral, preparando a criança para a linguagem escrita.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, ao tratar da questão da linguagem defende que esta corresponde a um dos eixos básicos da educação infantil, pois ela possui papel fundamental na formação do sujeito, na promoção da interação da criança com o outro, na orientação de suas ações, na construção do conhecimento e no desenvolvimento do pensamento (BRASIL, 1998c). Deste modo,

Aprender uma língua não é somente aprender as palavras, mas também os seus significados culturais, e, com eles, os modos pelos quais as pessoas do seu meio sociocultural entendem, interpretam e representam a realidade.

A educação infantil, ao promover experiências significativas de aprendizagem da língua, por meio de um trabalho com a linguagem oral e escrita, se constitui em um dos espaços de ampliação das capacidades de comunicação e expressão e de acesso ao mundo letrado pelas crianças. Essa ampliação está relacionada ao desenvolvimento gradativo das capacidades associadas às quatro competências linguísticas básicas: falar, escutar, ler e escrever (BRASIL, 1998c, p. 117).

Segundo Rizzo (2006), o conteúdo referente à língua oral integrará os aspectos conceituais ou de significado; procedimentais ou sintáticos e articulatórios e da atitude ou adequação do uso da linguagem para exprimir suas ideias, sentimentos e aspirações, bem como para a compreensão da língua ouvida. Isto porque, a inteligência linguística deve receber nesta etapa escolar uma estimulação adequada e continuada, pois alfabetização infantil tem início muito antes de seu ensino formal. Complementa a autora que, desde o nascimento o homem já traz consigo equipamento para a leitura simbólica, onde o contato com a língua escrita, por meio da leitura de historietas, de anúncios, de rótulos de embalagens conhecidas, de instruções para jogos, etiquetas com nomes de objetos conhecidos e, em especial, de seu próprio nome nos objetos de uso pessoal, que é feito pelo adulto junto à criança, propicia a sua aproximação da língua escrita. O registro das falas acerca das experiências vividas, ditados pela criança, ou de pequenos enunciados que faz, depois de seus desenhos, progressivamente, consegue fazê-la perceber e se apropriar do significado da língua escrita como registro de ideias e significados, o que é essencial a um currículo de pré-leitura.

Para o RCN-EI a aprendizagem da linguagem escrita é vista como:

- a compreensão de um sistema de representação e não somente como a aquisição de um código de transcrição da fala;
- um aprendizado que coloca diversas questões de ordem conceitual, e não somente perceptivo-motoras, para a criança;
- um processo de construção de conhecimento pelas crianças por meio de práticas que têm como ponto de partida e de chegada o uso da linguagem e a participação nas diversas práticas sociais de escrita (BRASIL, 1998c, p. 122).

Portanto, no que tange aos objetivos da educação infantil para a linguagem oral e escrita o Referencial os divide em duas etapas, uma voltada para as crianças de zero a três anos de idade e a outra para crianças de 4 (quatro) a 6(seis) anos, conforme segue:

#### **Crianças de zero a três anos**

As instituições e profissionais de educação infantil deverão organizar sua prática de forma a promover as seguintes capacidades nas crianças:

- participar de variadas situações de comunicação oral, para interagir e expressar desejos, necessidades e sentimentos por meio da linguagem oral, contando suas vivências;
- interessar-se pela leitura de histórias;
- familiarizar-se aos poucos com a escrita por meio da participação em situações nas quais ela se faz necessária e do contato cotidiano com livros, revistas, histórias em quadrinhos, etc.

#### **Crianças de quatro a seis anos**

Para esta fase, os objetivos estabelecidos para a faixa etária de zero a três anos deverão ser aprofundados e ampliados, promovendo-se, ainda, as seguintes capacidades nas crianças:

- ampliar gradativamente suas possibilidades de comunicação e expressão, interessando-se por conhecer vários gêneros orais e escritos e participando de diversas situações de intercâmbio social nas quais possa contar suas vivências, ouvir as de outras pessoas, elaborar e responder perguntas;
- familiarizar-se com a escrita por meio do manuseio de livros, revistas e outros portadores de texto e da vivência de diversas situações nas quais seu uso se faça necessário;
- escutar textos lidos, apreciando a leitura feita pelo professor;
- interessar-se por escrever palavras e textos ainda que não de forma convencional;
- reconhecer seu nome escrito, sabendo identificá-lo nas diversas situações do cotidiano;
- escolher os livros para ler e apreciar (BRASIL, 1998c, p. 131) (grifo do autor).

Passando agora para o *ensino da matemática*, Rizzo (2006) entende que a inteligência lógico-matemática é fruto da construção de conceitos de relações de grandeza, cuja capacidade para compreensão, nasce com o homem, porém, deve ser constantemente estimulada e utilizada para não ficar embotada.

Por outro lado, não se pode ignorar que a matemática é parte integrante da vida do homem, o qual tem com ela contato em diferentes situações desde o seu nascimento. Assim, a período da infância encontra-se permeado por situações que envolvem: números, relações de quantidade, noções de espaços, cuja vivência cotidiana torna-se favorável à elaboração

dos conhecimentos matemáticos, pois,

Fazer matemática é expor ideias próprias, escutar as dos outros, formular e comunicar procedimentos de resolução de problemas, confrontar, argumentar e procurar validar seu ponto de vista, antecipar resultados de experiências não realizadas, aceitar erros, buscar dados que faltam para resolver problemas, entre outras coisas. Dessa forma as crianças poderão tomar decisões, agindo como produtoras de conhecimento e não apenas executoras de instruções. Portanto, o trabalho com a **Matemática pode contribuir para a formação de cidadãos autônomos, capazes de pensar por conta própria, sabendo resolver problemas** (BRASIL, 1998c, p. 207) (grifo nosso).

Neste sentido, Rizzo (2006) reforça que o trabalho com jogos inteligentes e com situações lúdicas, bem como com a observação, contagem e comparação de grandezas; com a classificação de elementos e com a construção de conjuntos deverá ser uma constante propiciada pelos eventos naturais do dia-a-dia da criança na educação infantil, por desempenhar papel fundamental de sua formação como ser autônomo.

No que diz respeito ao *conhecimento do mundo*, destaca Rizzo (2006) que a LDB propõe a exploração do meio ambiente como a ação que propicia a construção do conhecimento, das ciências físicas, naturais e sociais. Os fatos e fenômenos da natureza e do meio social são os verdadeiros geradores da motivação da criação, que, dessa forma, procura, age, observa, experimenta, vê, pega, cheira e se apropria do conhecimento, construindo para si uma ideia a respeito do fato que experimentou e sentiu com todo seu sistema orgânico, sensorial e emocional.

Conforme visto no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, as crianças vivem em um mundo constituído por uma série de fenômenos naturais e sociais indissociáveis, o qual aguça a sua curiosidade e a sua capacidade investigativa. Portanto, é nesta interação com o meio natural e social em que vivem que elas vão construindo o seu conhecimento sobre o mundo (BRASIL, 1998c). Neste sentido, ressalta Rizzo (2006) que esse conhecimento do mundo por parte da criança deve ser encarado como meio, através do qual, pela sua construção e apropriação, a criança cresce construindo conceitos, dominando procedimentos e estabelecendo atitudes que facilitarão a sua adaptação ao mundo a seu redor e aos conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais dele inerentes, pois,

Como integrantes de grupos socioculturais singulares, vivenciam experiências e interação num contexto de conceitos, valores, ideias, objetos e representações sobre os mais diversos temas a que têm acesso na vida cotidiana, construindo um conjunto de conhecimentos sobre o mundo que as cerca (BRASIL, 1998c, p. 163).

Deste modo, a ação educativa na educação infantil deve inicialmente permear o desenvolvimento da capacidade da criança explorar o ambiente que se encontra inserida, de relacionar-se com as pessoas e de estabelecer contato os objetos, plantas e animais que a cercam manifestando curiosidade e interesse. E, na medida em elas vão crescendo, este objetivo deve ir se ampliando de modo que as crianças sejam capazes de:

- interessar-se e demonstrar curiosidade pelo mundo social e natural, formulando perguntas, imaginando soluções para compreendê-lo, manifestando opiniões próprias sobre os acontecimentos, buscando informações e confrontando ideias;
- estabelecer algumas relações entre o modo de vida característico de seu grupo social e de outros grupos;
- estabelecer algumas relações entre o meio ambiente e as formas de vida que ali se estabelecem, valorizando sua importância para a preservação das espécies e para a qualidade da vida humana (BRASIL, 1998c, p. 175).

Quanto às artes visuais, Rizzo (2006) informa que estas têm por finalidade a expressão dos pensamentos e emoções da criança na educação infantil, da forma como as mesmas veem o seu mundo. Em complemento a este pensamento Nascimento e Tavares (2009) defendem que por meio das artes visuais as crianças expressam, comunicam e atribuem sentido as sensações e sentimentos, bem como retratam a sua realidade, assim, através de linhas, formas e pontos, a mesma retrata o seu dia-a-dia, de maneira em que o rabiscar e o desenhar, seja no papel, no chão, na areia ou nos muros, configuram-se em “linguagens, por isso é uma forma muito importante de expressão e comunicação humanas, isto justifica sua presença na educação infantil” (p. 177-177).

O ponto de partida para o desenvolvimento estético e artístico é o ato simbólico que permite reconhecer que os objetos persistem, independentes de sua presença física e imediata. Operar no mundo dos símbolos é perceber e interpretar elementos que se referem a alguma coisa que está

fora dos próprios objetos. Os símbolos rerepresentam o mundo a partir das relações que a criança estabelece consigo mesma, com a imaginação e com a cultura (BRASIL, 1998c, p. 91).

Assim, o domínio das cores, formas, volumes e texturas, nos seus diferentes matizes, nuances e combinações, propiciará a construção e o desenvolvimento de conceitos, procedimentos e atitudes que agirão como facilitadores da capacidade da criança se expressar e se adaptar ao mundo. (RIZZO, 2006). Portanto, “Os desenhos materializam as imagens mentais do que a criança conhece e tem registrado na memória, com a contribuição da imaginação, ou seja, a criança não faz desenho de observação, mas de memória e observação” (NASCIMENTO; TAVARES, 2009, p. 181), e com isso as artes visuais passam a apresentar um importante papel de mediação entre o lúdico e a expressão e comunicação humanas.

Por fim, tem-se *a música*, que segundo Rizzo (2006), a musicalidade e o ritmo são características inatas da criança, o que justifica o fato da LDB colocá-la como conteúdo da base nacional comum para a educação infantil. De acordo com o RCNEI:

A integração entre os aspectos sensíveis, afetivos, estéticos e cognitivos, assim como a promoção de interação e comunicação social, conferem caráter significativo à linguagem musical. É uma das formas importantes de expressão humana, o que por si só justifica sua presença no contexto da educação, de um modo geral, e na educação infantil, particularmente (BRASIL, 1998c, p. 45).

Deste modo, a construção de conceitos relativos ao conhecimento dos sons, à produção de sons e ao ritmo, bem como o desenvolvimento da sensibilidade e gosto estético pela música de qualidade deverá ser fruto de um trabalho pedagógico competente e prazeroso (RIZZO, 2006).

Diante do exposto, é visto que os conteúdos obrigatórios a uma base nacional comum e apontados na LDB, os quais foram acima elucidados, devem ser vistos de forma a estimularem a construção do indivíduo como um ser íntegro, original e único, e concebido não como uma quantidade de conhecimento a ser passada, oferecida, doada seja pela creche ou pela pré-escola. Isto porque, a conquista da autonomia e da independência infantil deve ser o objetivo final do trabalho educativo e a função da educação sob a perspectiva da Lei

de Diretrizes e Bases da educação se dá frente às solicitações do meio ambiente, sendo feita de forma oral-afetiva e não sistemática apoiada nas oportunidades de estímulos do meio ambiente.

Deste modo, o currículo das atividades infantis na educação infantil deve se constituir de diferentes experiências exploratórias conduzidas tanto pela oportunidade, quanto pela participação cooperativa do adulto educador. Dessa forma, este adulto educador deve pautar sua ação psicopedagógica de forma semelhante à de uma boa mãe, que, seguindo suas intuições, substitui, gradativamente, sua tutela de proteção ao bebê por uma ação de espectadora participante e confiante na autonomia do seu filho.

A construção dessa autonomia diz respeito ao conhecimento, envolvimento e utilização de recursos pessoais que fazem frente às diferentes situações da vida. Haja vista, ser a identidade um conceito que faz parte da ideia de distinção, de uma marca capaz de diferenciar as pessoas, que começa pelo próprio nome, e segue com todas as características físicas, modos de agir, de pensar e da história pessoal. Assim, para a LDB a fonte original da identidade encontra-se naquele círculo de pessoas em que a criança interage no início de sua vida. Neste ponto, a família aparece como a primeira matriz de socialização, onde cada membro possui traços que o diferenciam dos demais, os quais se encontram relacionados à posição ocupada, ao papel desempenhado, às suas características físicas, ao seu temperamento, às relações específicas com pai, mãe e outros membros. A criança, a partir deste universo familiar, passa a participar de outros universos sociais, como festas populares de cidade ou bairro, igreja, feira ou clube, ou seja, pode ter as mais diferentes vivências, das resultam no seu repertório de valores, crenças e conhecimentos.

Do mesmo modo, a determinação da construção do currículo a partir de uma base nacional comum, para qualquer ação educativa, deve pautar-se conforme expresso na LDB na autonomia física, intelectual e psicológica do educando independente de sua idade (BRASIL, 1999).

Logo, é preciso ter em mente que um planejamento eficiente dos modelos de atividade deve se desenvolver de acordo com essa autonomia e envolvendo situações afetivo-sociais que, quando positivas e estimuladoras, sejam capazes de levar a criança a novas experiências.

Agora é preciso pensar que todas as experiências psicomotoras proporcionadas por uma creche ou pré-escolar devem ser fruto de cuidadoso planejamento e responsabilidade, pois serão a base e a porta de acesso a todo conhecimento de suas crianças. Nelas serão construídos conhecimento físico, intelectual, lógico e geradas atitudes positivas ou não em relação ao objeto, fato ou fenômeno, pois, levar a criança a incorporar hábitos e atitudes coerentes com a busca de sua autonomia é uma das grandes ações ou objetivos do trabalho de educação infantil.

Porém, não se pode ignorar que tanto a creche como a pré-escola, não visam à escolarização do aluno, nem à passagem de conteúdo ou matérias, mas sim à aprendizagem futura e à formação de hábitos e atitudes adequados a uma melhor utilização da inteligência, das habilidades inatas, fazendo o aluno ganhar autonomia intelectual e social, desenvolvendo linguagem e pensamento, além do desenvolvimento de habilidades psicomotoras, de forma integral e harmônica, capazes de ativar os mecanismos exploratórios da criança, únicos capazes de produzir conhecimento, visando, ainda, à saúde física e mental da infância.

Portanto, a partir do exposto passa-se no capítulo que segue a elucidar acerca dos determinantes históricos e sociais do atual processo educacional na infância, com vistas à função e a reorganização curricular.

## **CAPÍTULO II**

# **OS DETERMINANTES HISTÓRICOS E SOCIAIS DO ATUAL PROCESSO EDUCACIONAL NA INFÂNCIA: FUNÇÃO E REORGANIZAÇÃO CURRICULAR**

*“Tão importante quanto o que se ensina e se aprende é como se ensina e como se aprende”.*

***César Coll***

*“(...) Educador já não é aquele que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando, que ao ser educado, também educa (...)”.*

***Paulo Freire***

Atualmente a prática pedagógica tem sido alvo de constantes indagações quanto a sua validade e a melhoria da qualidade da aprendizagem infantil. Nesse percurso, o papel da educação voltado para o desenvolvimento humano e social, passa por um constante desafio, o qual se reflete numa luta contra o insucesso escolar, pelo domínio das novas tecnologias, metodologias e técnicas de ensino, pela qualificação dos professores e pela integração escola-família, dentre outros fatores que somados a necessidade da construção de uma escola formadora de cidadãos, trazem em seu bojo a necessidade de mudanças em sua base curricular para a construção de um currículo voltado para uma educação, que, segundo Matos (2004, p. 91) “[...] ocorre ao longo da vida e que tem como princípio os quatro pilares da educação” estabelecidos pela UNESCO<sup>3</sup>, cuja prática direciona-se para a construção integral do homem, tornando-o capaz de compreender o mundo que o cerca, bem como os direitos e responsabilidades que possui em relação à vida pessoal, coletiva e ambiental.

Diante dessa realidade, neste capítulo é feita uma breve análise acerca do Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI), onde são apontados os três eixos em torno dos quais todas as atividades curriculares devem girar (o brincar, o movimento e o conhecimento de si e do outro), os quais se encontram fincados nas diretrizes norteadoras estabelecidas pela UNESCO, cuja importância é defendida por Apple (2006, p. 89), quando este afirma que é nessa fase da educação que a criança se torna competente as regras, normas, valores e inclinações necessárias para atuar na vida institucional, pois, “[...] a definição social internalizada durante o início da vida escolar estabelece as regras constitutivas para a vida escolar posterior”, servindo de fundamento para os anos vindouros.

Em seguida, é vista a questão da docência na educação infantil e suas contribuições sócio históricas; em seguida são vistos os desafios enfrentados pelo educador da educação infantil frente ao estabelecido pelos parâmetros curriculares nacionais e, por fim, explana-se sobre a formação pedagógica específica para educação infantil como um campo ainda em construção, conforme segue.

---

<sup>3</sup> De acordo com o Relatório Mundial da UNESCO, são quatro eixos fundamentais que devem nortear a educação do século XXI, são eles: a) aprender a conhecer; b) aprender a fazer; c) aprender a conviver juntos e uns com os outros; d) aprender a ser (MATOS, 2004)

## 2.1 Breves Observações Conceituais e Históricas acerca do Currículo

Ao se analisar as concepções de currículo ao longo da história é preciso que tenhamos em mente que o currículo não é um objeto estático, ao contrário, ele é uma práxis, e como tal encerra a função socializadora e cultural do processo educacional, a qual se realiza por intermédio dos conteúdos e da forma com que se realizam as práticas educacionais.

Assim, no bojo de sua história, as concepções de currículo foram marcadas por decisões que tinham por escopo racionalizar a sua gestão e adequá-lo às exigências culturais, sociais e econômicas da época, ou elaborar uma crítica à influência do capitalismo nas atividades escolares, além de buscar a compreensão de como este atuava numa proposta de uma escola diferente (SILVA, 2012).

Observando a definição de currículo, Pacheco (1996) destaca que seu conceito tem um caráter polissêmico, carregado de ambiguidade, no qual existe uma diversidade de funções e conceitos que se dão em decorrência das expectativas adotadas, de forma que, algumas vezes, ele pode traduzir-se de maneira imprecisa. Neste mesmo sentido, partindo da compreensão da palavra currículo, Goodson (1995, p. 31), destaca ser ele originário do latim *Scurrere*, que significa correr, referindo-se ao curso, assim, “[...] o currículo é definido como um curso a ser seguido, ou mais especificamente, apresentado”. Destaca ainda o autor que, a partir de sua origem latina, se torna importante apontar a palavra currículo emergindo como conceito em escolarização, visto que, ao pensá-lo para educação infantil busca-se a promoção de espaços para o desenvolvimento da criança e para o significado das instituições de atendimento a esta enquanto instituição responsável pelo seu cuidado, educação e desenvolvimento.

Em complemento ao pensamento de Goodson (1995), Pacheco (1996) observa que o sentido originário da terminologia currículo (caminho, jornada, trajetória, percurso a seguir) encerra duas ideias principais: uma de sequência ordenada e outra de totalidade de estudos, definindo seu conceito em termos de “[...] projectos; incorporado em programas/planos de intenções que se justificam por experiências educativas, em geral, e por experiências de aprendizagem, em particular” (p. 16).

O entendimento conceitual do currículo depende de concepções pedagógicas e educacionais, bem como do conhecimento que se tem a este respeito; assim, podemos pensá-lo como uma mera descrição ou prescrição de conteúdos, ou então, sob uma perspectiva histórica e crítica, oriunda de um processo coletivo, de onde emergem aspectos históricos, culturais e sociais, que é tratada por Moreira e Silva (2008), como sendo uma tradição crítica do currículo, guiada por questões sociológicas, políticas e epistemológicas, onde:

O currículo está implicado em relações de poder, o currículo transmite visões sociais particulares e interessadas, o currículo [...] tem uma história, vinculada a formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação (p. 08).

Nesse sentido, Pacheco (1996) informa que na construção de uma base comum de diálogo e discussão a respeito do currículo, sua relação com a sociedade e seus valores é preciso ter em mente que este não é um elemento neutro em termos de informações; pois, corresponde a um “[...] conjunto de intensões, situadas no *continuum* que vai da máxima generalidade à máxima concretização, traduzidas por uma relação de comunicação que veicula significados social e historicamente válidos” (p. 18); portanto, ele se apresenta como uma construção cultural em que são organizadas as práticas educacionais humanas.

Neste ponto, é interessante a observação de Apple (2008) sobre o fato da educação encontra-se intimamente ligada a política da cultura e, nesse universo, o currículo não se constitui num conjunto neutro de conhecimentos presente nos textos e salas de aula; ele resulta da tradição seletiva, ou seja, da visão de um grupo sobre um conhecimento legítimo, como “[...] produto das tensões, conflitos e concessões culturais, políticas e econômicas que organizam e desorganizam um povo” (p. 59).

Foi por volta do século XVI, que a palavra currículo começou a ser aplicada nos meios educacionais, onde sua definição encontrava-se ligada à ideia de ordem como estrutura ou como sequência em decorrência de determinada ação social, de modo que nas universidades ele correspondia à grade de disciplinas que deveriam ser cursadas para a conclusão de um determinado curso (SILVA, 2012).

Já no período de transição do regime feudal para o capitalismo – séculos XV ao

XVIII –, com as transformações ocorridas na sociedade surgiu a necessidade de se reestruturar o sistema educacional e a instituição escolar para a formação do homem frente à nova estrutura social que emergia. Nesse contexto, o estudo individualizado passou a ser substituído pelas escolas organizadas por classes, onde

[...] as diversas classes de uma escola deveriam passar pelo mesmo caminho ou percurso com todas as provas e obstáculos, semelhante à ideia de um circuito atlético. Em decorrência, estabeleceu-se a passagem do termo curriculum do contexto do mundo do exercício físico para o pedagógico. Tal como o atleta, que conseguiu passar por todos os caminhos e obteve o prêmio, os alunos que conseguissem passar por todo curriculum recebiam o diploma, pelo qual a escola se responsabilizava, atestando formar homens necessários às exigências da sociedade da época (SILVA, 2012, p. 4821).

Ou seja, as escolas precisavam preparar seus alunos com a moral do homem de negócios, necessária para o fortalecimento do sistema capitalista. Assim, com o passar do tempo, o processo de industrialização e a formação da classe operária, surgida com Revolução Industrial foi mudando o cenário mundial, de maneira em que essa nova classe operária precisava ser preparada para inserir-se e desempenhar funções especializadas nas organizações hierárquicas de trabalho da época.

Este período foi marcado por uma educação voltada ao fortalecimento dos valores hegemônicos da época, onde, segundo Apple (2006), o papel social básico do currículo escolar era o fortalecimento desses valores, através de um treinamento especializado e fundamentado nas ideias do movimento da Administração Científica em que o currículo passou a

[...] ter como base a diferenciação de objetivos educacionais em termo das funções particulares e restritas à vida adulta. [...] pois, foi a necessidade na idade adulta, de unidade, cooperação e uma atitude de aceitação entre esses trabalhadores especializados que levou os teóricos da época a definir um dos principais papéis do currículo como sendo o de desenvolver a comunidade (APPLE, 2006, p. 109).

A este respeito Santomé (1998) destaca que a transposição de princípios procedentes do processo de produção industrial para o sistema educacional, trouxe

distorções semelhantes às que havia no mundo produtivo, onde a hierarquização, divisão e atomização das tarefas, somadas a ênfase do conhecimento científico como verdade absoluta, acabaram resultando num currículo composto por disciplinas estanques; e que, quando passou a revestir a roupagem dos referenciais da análise sistêmica, por volta da década de 60, passou a ser tratado como um sistema tecnológico de produção, com uma proposta de aprendizagem traduzida na aquisição de comportamentos específicos definidos operacionalmente, visados nos objetivos educacionais e na prática pedagógica.

Tudo isso, salienta Silva (2012) resultou numa série de críticas ao sistema de ensino e aos currículos tecnicistas em diversas partes do mundo como expressão da insatisfação social para com a escola seletiva, excludente e esvaziada de conteúdos com significados vitais. Diante disso, o currículo passou a ser objeto de reflexão tanto na perspectiva marxista ortodoxa, quanto heterodoxa, as quais delinearão duas linhas de pesquisas: a primeira foi a do currículo com ênfase nos conteúdos (pedagogia crítica dos conteúdos), que acreditava na emancipação da classe trabalhadora através do domínio da herança cultural e teve Gramsci (1891-1937) como um dos principais defensores.

Destaca o autor que os teóricos dessa vertente defendiam o domínio da classe trabalhadora sobre a dominante, como uma estratégia de luta e que o currículo deveria ressaltar os conhecimentos clássicos e profissionais, onde a consciência de classe passou a ser o objetivo central da organização curricular, sem deixar de incorporar os avanços e conquistas técnicas e científicas da escola burguesa.

Já a segunda vertente, a do currículo com ênfase nas experiências da luta da classe trabalhadora (educação popular), inspirava-se no pensamento marxista, partindo das experiências dessa classe e de sua constituição como sujeito da história. Nela as propostas curriculares se voltavam para a apreensão de sua história da luta, cujas experiências pedagógicas visavam a “[...] formação de indivíduos cooperativos, solidários e portadores de uma utopia em contraposição ao espírito competitivo, individualista, alienado e consumista típico do modelo capitalista de produção” (SILVA, 2012, p. 4824).

Baseado em tais pensamentos, Giroux (1997) buscou na teoria crítica da Escola de Frankfurt e em Gramsci o arcabouço de suas ideias para a construção de uma pedagogia radical e alicerçada no conceito do professor como “intelectual formador”, com um papel

transformador intenso e explícito; capazes de desenvolverem pedagogias contra hegemônicas; e formadores de consciências críticas e transformadoras. Sob este prisma o currículo passa a abranger a construção de significados e valores culturais, constituindo-se no local de produção e criação de significados sociais das relações sociais de poder e desigualdade.

Outras duas vertentes ligadas às teorias curriculares são a pós-estruturalista e a pós-moderna, cujas ideias, de acordo com Pacheco (2000), auxiliaram as mudanças no currículo, principalmente ao referente à valorização do contexto em que se vive como local de produção política; no esclarecimento acerca das relações de poder e conhecimento; na aceitação das diferenças de classe, gênero e raça na definição de suas práticas; na ideia da identidade do sujeito sendo construída a partir das políticas e práticas, em que este se encontra inserido. Neste sentido, destacam Moreira e Silva (2008, p. 34),

[...] a contestação pós-moderna coloca em questão o papel da razão e da racionalidade que têm sido centrais ao projeto cognitivo moderno e, derivadamente, àquilo que entendemos como conhecimento educacional (currículo).

Diante do exposto até o momento, é possível perceber o currículo não como algo neutro ou uma organização burocrática do ensino, mas um meio com mecanismos e propósitos educativos alicerçados em uma ideologia social, política e estrutural, através do qual são transmitidos valores sociais para a produção de identidades individuais e sociais particulares (MOREIRA; SILVA, 2008).

Percebemos, então, que essa teorização crítica sobre o currículo tornou-se um elemento de fundamental importância para o processo de análise e reformulação do mesmo, em um movimento constante de problematização e questionamento, cujo processo conforme defendido por Moreira e Silva (2008, p. 35) constitui-se numa “[...] história que evidentemente não terminou. Na verdade, talvez esteja apenas começando”.

Assim, passamos no tópico que segue a tratar mais especificamente do currículo na educação infantil, tendo por base as diretrizes estabelecidas pela UNESCO, conforme segue.

## **2.2 A Importância dos Três Eixos no Currículo da Educação Infantil**

No Brasil, a educação infantil encontra-se referendada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional como parte da escolarização infantil, cuja prática pedagógica deve contemplar as diferentes áreas do conhecimento, proporcionando às crianças os saberes necessários ao seu pleno desenvolvimento.

Dentro desta perspectiva, Rizzo (2006) destaca que o Referencial Curricular para Educação Infantil traz em seu bojo três grandes eixos, pelos quais as atividades psicopedagógicas do currículo devem girar, são eles: o brincar, o movimento e o conhecimento de si e do outro.

O primeiro eixo, o brincar, possibilita o enriquecimento das competências imaginativas e organizacionais infantis, cabendo, portanto, aos educadores organizarem as brincadeiras a serem realizadas com as crianças de maneira diversificada, proporcionando as mesmas a possibilidade de escolha. Assim, para se trabalhar este eixo é preciso o uso de uma metodologia voltada para um trabalho diversificado, criativo, de livre escolha.

Por intermédio das brincadeiras ocorre o desenvolvimento das capacidades de apropriação e o conhecimento das potencialidades corporais, afetivas, emocionais, estéticas e éticas infantis, o que contribui para a formação de crianças felizes e saudáveis. Quando a criança brinca, ela apropria-se de elementos de sua realidade imediata, atribuindo-lhes novos significados, ou seja, ela desenvolve sua linguagem simbólica, o que se dá em decorrência da articulação feita pela criança entre a imaginação e a imitação da realidade no momento do brincar (BRASIL, 1998a).

Neste sentido, a importância da brincadeira é destacada nos estudos desenvolvidos sobre o desenvolvimento infantil por Vygotsky (1988, p. 117), em que o mesmo afirma:

A ação na esfera imaginativa, numa situação imaginária, a criação de intenções voluntárias e a formação dos planos da vida real e motivações volitivas – tudo aparece no brinquedo, que se constitui, assim, no mais alto nível do desenvolvimento infantil. A criança desenvolve-se, essencialmente, através da atividade do brinquedo (VYGOTSKY, 1988, p.117).

Oliveira (2008), ao tratar da importância do brincar para criança nos fala que a brincadeira favorece o equilíbrio afetivo infantil; contribui para o processo de apropriação dos signos sociais; além de ajudá-la a perceber as diferentes perspectivas de uma situação, facilitando a elaboração do diálogo interior e a formação do pensamento verbal. Destaca ainda a autora que, o campo inter psicológico criando por meio das brincadeiras pelas crianças as leva a criar situações “[...] cada vez mais abstrata e a construir novas estruturas auto-reguladoras de ação, ou seja, modos pessoais historicamente construídos de pensar, agir, memorizar, mover-se, gesticular, etc.” (p. 161).

Portanto, resta claro que o brincar é de fundamental importância para a educação infantil, pois por seu intermédio o desenvolvimento infantil vai alcançando níveis cada vez mais complexos em decorrência das possibilidades que surgem através da interação entre os pares numa situação imaginária e pela aprendizagem das regras de convivência e de conteúdos temáticos proporcionados pela brincadeira (WAJSKOP, 1995).

Tal importância é evidenciada pelo Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, no qual a brincadeira é defendida como direito e colocada como princípio fundamental, sendo vista como uma forma particular de expressão, pensamento, comunicação e interação infantil. Assim, na educação infantil, o brincar se divide por categorias de experiências, que se diferenciam pelos materiais e recursos implicados, as quais incluem:

O movimento e as mudanças de percepção resultantes essencialmente da mobilidade física das crianças; a relação com os objetos e suas propriedades físicas assim como a combinação e associação entre eles; a linguagem oral e gestual que oferecem vários níveis de organização a serem utilizados para brincar; os conteúdos sociais, como papéis, situações, valores e atitudes que se referem à forma como o universo social se constrói; e, finalmente, os limites definidos pelas regras, constituindo-se em um recurso fundamental para brincar (BRASIL, 1998a, p. 28).

Na parte introdutória do Referencial Curricular para a Educação Infantil, as categorias acima citadas podem ser divididas por três modalidades distintas: “o brincar de faz-de-conta ou com papéis, considerada como atividade fundamental da qual se originam todas as outras; brincar com materiais de construção e o brincar com regras” (BRASIL,

1998a, p. 28).

No que diz respeito à brincadeira de faz-de-conta na educação infantil, sua importância dar-se fundamentalmente porque entre as faixas etárias dos três aos sete anos de idade, este tipo de brincadeira é a que desperta mais o interesse infantil, além de ter grande valor para o seu desenvolvimento cognitivo; estando, conforme defendido por Piaget (1990), intimamente ligada ao símbolo, através do qual as crianças passam a representar ações, pessoas e objetos de seu cotidiano (familiar ou social), ou seja, por meio do símbolo ela aprende a expressar seu pensamento, aquilo que sente.

Em seus estudos, Sperb e Conti (1998) destacam que a brincadeira de faz-de-conta envolve a operação de processos mentais e de meta representação, de maneira que ajuda a criança a entender a sua mente e a dos outros; pois, ao brincar com o outro é preciso que haja um *feedback* quanto aos papéis e ações a serem praticados porque senão a brincadeira não acontece, e, nessa troca com o outro, ela vai gradativamente desenvolvendo suas habilidades e sua compreensão do mundo.

Assim, na medida em que a criança vai crescendo vão surgindo novos e diferentes símbolos lúdicos, que para Piaget (1990) irão determinar a evolução do jogo simbólico para o jogo de regras; o qual, por sua vez, irá marcar a transição da atividade individual para a atividade em grupo (social), isto entre os sete e quatorze anos de idade. Portanto, é através dos jogos com regras que a criança aprende a equilibrar o seu eu com a vida social, e, posteriormente, prepara-se para a vida adulta.

Neste ínterim, percebemos que as brincadeiras de faz-de-conta e os jogos de construção e de regras, somados a outros tipos de jogos proporcionam o desenvolvimento dos conhecimentos infantis, e o adulto, que na instituição infantil é representado pela figura do professor, possui a responsabilidade de estruturar essas brincadeiras e jogos na vida das crianças; e, na medida em que essa isso vai acontecendo, ele poderá observar os processos de desenvolvimento grupal e individual de seus alunos, pois, conforme elucidado por Wajskop (1995, p. 68):

Considerar [...] a brincadeira e o brinquedo na sua relação com a educação infantil impõe uma reflexão sobre as atitudes e práticas educativas normalmente assumidas pelos profissionais em contato com as crianças.

Implica, ademais, a elaboração de um programa claro e organizado na rotina diária, do espaço, do tempo, das atividades, dos materiais e dos brinquedos que são propostos nas creches e pré-escolas.

Por outro lado, é interessante destacar que apesar dos jogos e brincadeiras serem uma atividade infantil espontânea, isso não significa que o educador não precise ter uma atitude ativa sobre eles, e, nesse sentido, Kishimoto et al (2003) destaca algumas atitudes que os professores da educação infantil devem tomar ao trabalhar com jogos e brincadeiras em sala de aula, são elas:

- Tornar o ambiente adequado para a brincadeira infantil;
- Selecionar de maneira apropriada os materiais, observando faixa etária dos alunos e se há quantidade e diversidade suficiente;
- Admitir a sua repetição;
- Enriquecer e valorizar as atividades a serem realizadas;
- Utilizá-los na resolução de conflitos;
- Respeitar as preferências infantis;
- Não reforçar papéis sexistas e/ou outros valores considerados inadequados.

Passando agora para o segundo eixo destacado pelo Referencial Curricular para a Educação Infantil: o movimento, veremos que é dele, ou seja, do ato motor que a criança se aproxima do mundo, seja a partir de sua função cinética de deslocamento; ou a partir de sua função tônica, em que há variações musculares responsáveis pela qualidade dos gestos, pela manutenção de posturas e pelo equilíbrio, que não resultam necessariamente em deslocamentos ou a partir de sua ação sobre os objetos, pois o movimento tem um papel fundamental na expressão da criança (BRASIL, 1998b).

No documento acima citado a finalidade do movimento se justifica como eixo curricular, pois oferece um caminho para as trocas afetivas; facilita a comunicação; sustenta a percepção, a reflexão mental e a expressão de ideias; apoia a construção do sujeito; e possibilita a exploração do mundo físico, bem como o conhecimento do espaço (BRASIL, 1998b).

Diante dessa constatação defende-se de forma legal a não permanência da criança

parada, pois a partir da contemplação do movimento no ambiente a criança desenvolve seus aspectos físico, social e emocional de forma integrada. Para a criança pequena o movimento significa muito mais do que mexer o corpo ou deslocar-se no espaço, ele também é uma forma dela se expressar e se comunicar, onde por meio dos gestos e das mímicas faciais ela interage com meio e com quem a cerca. Destarte, “a dimensão corporal integra-se ao conjunto da atividade da criança. O ato motor faz-se presente em suas funções expressiva, instrumental ou de sustentação às posturas e aos gestos” (BRASIL, 1998b, p. 18).

Em seus estudos Wallon (1975) relaciona o movimento com o afeto, para ele o movimento humano surge das emoções infantis, sendo utilizado pelos bebês para chamar a atenção sobre si, como forma de sobrevivência, e, a partir daí as emoções e a afetividade vão sendo construídas. Defende o autor que não se pode separar o conhecimento e o desenvolvimento das emoções, sendo este o principal responsável pelo nascimento do movimento de reeducação psicomotora.

Nesse sentido, Wallon (apud GALVÃO, 1995) defende que a importância do movimento para a criança não se encontra apenas ligada a sua capacidade cinésica, mas também em sua capacidade expressiva, cognitiva e afetiva; pois as experiências sensoriais e motoras vividas na infância possuem papel fundamental na formação cerebral, onde a ação passa a fundamentar o pensamento.

De maneira semelhante posiciona-se Piaget (1976), quanto à importância do movimento para o desenvolvimento infantil, segundo o qual a motricidade interfere na inteligência infantil, antes mesmo da aquisição da linguagem. Neste ponto, Piaget faz uma ligação entre o movimento e os jogos e brincadeiras, onde:

O jogo é, portanto, sob as suas duas formas essenciais de exercício sensório-motor e de simbolismo, uma assimilação da real à atividade própria, fornecendo a esta seu alimento necessário e transformando o real em função das necessidades múltiplas do eu. Por isso, os métodos ativos de educação das crianças exigem todos que se forneça às crianças um material conveniente, a fim de que, jogando, elas cheguem a assimilar as realidades intelectuais que, sem isso, permanecem exteriores à inteligência infantil. (PIAGET, 1976, p.160).

Outro autor a tratar sobre esse assunto é Fonseca (1988), o qual defende que o

movimento se relaciona não apenas com o desenvolvimento psíquico, mas de igual forma com as relações que a criança tem com o outro e com ela mesma; uma vez que é por meio do movimento que a criança unifica seu lado sensitivo e sensorial, o que lhe permite a percepção de seu corpo e o desenvolvimento de sua lateralidade, além de assegurar-lhe uma maior estabilidade no universo vivido e uma maior adaptação às aprendizagens escolares básicas.

Por fim, temos o terceiro eixo: o conhecimento de si e do outro, através do qual se reconhece e valoriza a relação interpessoal e que a identidade e a autonomia devem ser também regidas pela ética, norteadas pelo respeito, liberdade, solidariedade e cooperação. Neste eixo, a criança aprende a ter autonomia, num movimento de avanços e retrocessos, numa independência física, motora, social, intelectual e moral; e isso é sempre resultado da qualidade da convivência dentro do grupo e, em especial, da relação e vínculo estabelecidas com o adulto de referência, o qual funcionará como mediador cooperativo no seu crescimento pessoal e social (RIZZO, 2006).

Diante do que vimos acerca dos três eixos basilares da educação infantil no Brasil, podemos constatar que o objetivo de trabalhá-los em sala de aula encontra-se ligado ao fato de se oportunizar conteúdos que explicitem intenções educativas e estabeleçam as capacidades que as crianças poderão desenvolver como consequência de ações intencionais do professor em ampliar a possibilidade de concretização das intenções educativas; pois as capacidades se proclamam por meio de comportamentos distintos e as aprendizagens que se encaminham para ela podem ser de naturezas diversas (BRASIL, 1998a).

Ao estabelecer os objetivos nesses eixos, o professor amplia suas possibilidades de atender as diferenças de cada criança, sejam em suas habilidades, interesses e maneiras de aprender e de desenvolver suas capacidades. Pois, conforme defendido por Ostelto (2000), quando o educador planeja seu contexto educativo com atividades e situações capazes de favorecer a exploração, a descoberta e a apropriação do conhecimento sobre o mundo físico e social; automaticamente, o seu planejamento torna-se capaz de promover situações significativas viabilizadoras das experiências infantis com estes mundos, em torno das quais se estruturam interações qualitativas entre adultos e crianças, entre crianças e crianças, e entre crianças e objetos.

Nessa perspectiva, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil concebe seus conteúdos para a concretização dos propósitos da instituição e como meio de proporcionar às crianças o desenvolvimento de suas capacidades; exercitando uma maneira própria de pensar, sentir e ser; e ao ampliar as hipóteses acerca do mundo que a cerca e ao qual pertencem elas passam a constituir um instrumento para a compreensão da realidade que a cerca (BRASIL, 1998a).

Ao concentrar seus estudos sobre a ideologia e currículo, Apple (2006) entende que os conteúdos que abrangem a educação infantil devem ir para além dos fatos, conceitos e princípios, para além dos conhecimentos relacionados a procedimentos, atitudes, valores e normas como objetos de aprendizagem, uma parcela significativa do restante de suas carreiras escolares. Em outras palavras, os conteúdos internalizados durante o início da vida escolar estabelecem as regras constitutivas para a vida escolar posterior, pois, “A experiência da pré-escola serve como fundamento para os anos de escola que virão” (p. 89); daí a importância dos três eixos da educação infantil aqui estudados, destarte, na busca de uma compreensão mais ampla acerca do currículo na educação infantil e de forma que possamos incluir reflexões sobre o professor e sobre sua prática, uma vez que em sua concepção o currículo corresponde às experiências pedagógicas onde docentes e estudantes constroem e reconstróem conhecimentos; cabe aos docentes uma participação ativa no processo de planejamento e desenvolvimento de tais experiências, pois não ocorre desenvolvimento curricular se não ocorrer simultaneamente o desenvolvimento do professor e, com ele, o aperfeiçoamento das práticas escolares. Logo, não se pode pensar currículo sem se pensar o professor e a sua formação, de maneira que no tópico que segue passamos a tratar da atuação docente na educação infantil.

### **2.3 Atuação Docente e Formação Pedagógica na Educação Infantil**

Ao tratarmos da formação pedagógica específica dos professores da educação infantil vemos que a preocupação com a mesma é algo recente na história da educação brasileira. Assim, ao observarmos essa história, constatamos que a educação das pequenas crianças brasileiras deixou de ser, nas últimas décadas, uma responsabilidade exclusiva dos

pais e de grupos sociais restritos, e passou a ganhar a atenção de outros setores públicos, principalmente em decorrência das mudanças ocorridas na estrutura social, nas formas de trabalho e na organização familiar que culminaram na necessidade de levar as crianças cada vez mais cedo para as escolas e para as creches (FREITAS, 2003).

Antigamente, não havia uma maior preocupação com a formação docente dos professores da educação infantil, muito menos com a sua qualificação. Entretanto, mudanças começaram a acontecer por volta da década de 80 e se intensificaram na década seguinte em um período que foi marcado por várias reivindicações da sociedade civil organizada, com destaque do movimento feminista, do movimento de professores e pesquisadores da área e pelos organismos governamentais. A tudo isso, soma-se a abertura política que resultou na homologação da atual Constituição do país, a qual em seu art. 208, inciso IV, dispõe que “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: [...] educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade” (BRASIL, 1988).

Com base no exposto na Carta Magna brasileira, Cerisara (1999a, p. 14) destaca que o acesso à educação em creches e pré-escola passou a ser um direito da criança brasileira pequena, de modo que “[...] coloca a criança no lugar de sujeito de direitos em vez de tratá-la, como ocorria nas leis anteriores a esta, como objeto de tutela”.

Neste ponto observa-se que a atual Constituição brasileira simboliza uma das primeiras iniciativas para resguardar os direitos das crianças, e a ela seguiram-se outros dispositivos legais, como é o caso do Estatuto da Criança e do Adolescente, em 1990; da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1996; do Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil, em 1998; e das Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil, em 1999, os quais tomaram a criança e a sua educação como elementos centrais de discussão, tendo-se por meta demarcar o que competia ao campo da educação infantil além de estabelecer medidas praxiológicas ligadas ao âmbito das instituições de educação infantil (KUHLMANN JUNIOR, 1988).

Por outro lado, a secundarização da educação infantil brasileira ocorrida durante longo período culminou numa diversidade de instituições, estruturas e profissionais que a ela se dedicavam, que acabou desqualificando o profissional da educação infantil. Além

disso, tinha também o fato de que a professora da educação infantil era reconhecida e identificada especialmente por sua afetividade, onde a concepção de educadora era traçada por um perfil feminino que dispunha do um inato “dom de educar”, que se traduzia na figura das “tias” boazinhas, pacientes e carinhosas (ROSEMBERG, 2001).

Entretanto, a concepção da feminização do magistério infantil com a passar dos tempos foi se modificando, principalmente em decorrência da regulamentação da profissão e da inserção como nível de ensino que foi dada a educação infantil através da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), que trouxe com ela uma série de reformas, dentre as quais se destaca a formação docente dos professores da educação básica (CORSETTI; RAMOS, 2002).

A discussão sobre a formação pedagógica dos docentes da educação infantil ganhou novo impulso com a instauração do Plano Decenal de Educação (1997 a 2007), o qual determinou um período de dez anos para que os professores da educação infantil se habilitassem a través de uma formação de nível superior ou por treinamento em serviços, para que fossem admitidos ou então continuasse a atuar em sala de aula. Assim, para auxiliar na agilização deste dispositivo legal, foi criada uma nova modalidade de curso – o curso normal de ensino superior (CERISARA, 1999b).

Deste modo, a Lei de Diretrizes e Base do Ensino Nacional em seu art. 62 expõe que:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal (BRASIL, 1996).

Por outro lado, ao pensarmos a atuação docente na educação infantil, lembramos o pensamento de Tardif (2008), quando este salienta que os cursos de formação para o magistério sofrem grande influência do modelo aplicacionista do conhecimento, onde, durante um período de tempo os alunos assistem suas que são baseadas em disciplinas e constituídas por conhecimentos proposicionais; e, neste período, eles precisam aplicar os conhecimentos através das experiências de estágio. Porém, quando estes terminam sua

formação e já se encontram qualificados para adentrar em sala de aula e ali exercer a sua função docente, ou seja, quando chegam colocar em prática os conhecimentos adquiridos ao longo do curso, constatam, muitas vezes, que esses conhecimentos não se aplicam bem em sua ação cotidiana.

Para o autor, o modelo aplicacionista não é apenas ideológico e epistemológico, mas também um modelo institucionalizado através de todo o sistema de práticas e de carreiras universitárias. Comportando, assim, alguns problemas bastante conhecidos e documentados, dentre eles a formação de professores, segundo uma lógica disciplinar e não segundo uma lógica profissional centrada no estudo e nas tarefas da realidade do trabalho e o fato de se firmar os professores a partir da concepção que eles, enquanto alunos, são possuidores de espíritos virgens, não levando em consideração, suas crenças e representações anteriores (TARDIF, 2008).

Contudo, ao longo dos últimos vinte e sete anos, muitos debates sobre a formação de professores da educação infantil, foram acentuados, principalmente, sobre o *locus e o modus*<sup>4</sup> de formação desse professor, haja vista a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – a Lei nº 9394/96 –; sobretudo com o surgimento de um novo espaço de formação, os Institutos Superiores de Educação (ISE), e de uma nova modalidade de formação sem precedentes: o Curso Normal Superior (CNS).

Outrossim, tem-se ainda pareceres, resoluções, deliberações e até mesmo decretos que passaram a fazer parte da disputa pela regulamentação de cursos e modalidades de formação de professores. Essa diversidade legal se apresenta mesmo na tentativa de compreender qual *locus ou modus* é capaz de garantir a excelência na formação desse professor (PAIVA, 2006).

A exemplo disso, Gadotti (1999, p. 02) destaca que,

o inciso II, do art. 67 da LBD que cria alguns direcionamentos promissores voltados tanto para a melhoria da formação como para o “aperfeiçoamento profissional continuado”, incluindo-se o “licenciamento periódico remunerado”, consagrando a ideia essencial de que o

---

<sup>4</sup>Neste texto, evidenciamos como principais *loci*, ou espaços de formação, as Universidades, os Institutos Superiores de Educação (ISE) e os Institutos de Educação. Como *modus* (modalidades) de formação, salientamos a Escola Normal, o Curso de Pedagogia e o Curso Normal Superior (CNS).

aprimoramento profissional faz parte da profissão. O inciso V do mesmo artigo estabelece “período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho. O professor que não estuda sempre não é profissional sério da educação. Educação continuada em serviço (não treinamento). Estudo dirigido através de novas tecnologias (a distância, Internet), para além da obsoleta relação ensino-aprendizagem, como sustentam Maturana, Varela, Gardner, Vygotsky, Wallon, Piaget, Freire e outros. A formação continuada do professor deve fazer parte integrante dos sistemas de ensino. Não podem reduzir-se a cursinhos periódicos de reciclagem ou participação em eventos promovidos pelas secretarias.

De acordo com Gadotti (1999), essa nova lei permite através de um curso de curta duração a habilitação para a docência a qualquer bacharel, e, deste modo, cria condições para a desativação dos cursos de Pedagogia. A lei, em seu art. 63, inciso I, cria os Institutos Superiores de Educação, que mantemos cursos normais superiores, não diferenciando suas atribuições as dos Cursos de Pedagogia, fato que ameaça, a médio prazo, a continuidade destes últimos. Nesse percurso, a exigência das trezentas horas de prática de ensino pode fazer com que haja um aumento nas dificuldades ao invés de melhorar a formação docente; uma vez que as cento e oitenta horas atualmente exigidas já são realizadas com dificuldades e, muitas vezes, de forma burocrático-formal, o que nos faz perceber que não adianta aumentar o número de horas, sem repensar a forma como o estágio é realizado.

O autor acima citado destaca o aspecto positivo do artigo 62, com a exigência da formação superior para o professor do ensino básico, considerando as diferenças regionais, sobretudo por causa da origem multirracial do povo brasileiro; fator que pode ser observado no Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil, o qual incorporou o tratamento adequado da diferenciação social e étnico-cultural, especialmente, a atenção em relação à especificidade das culturas indígena e negra.

Pois, embora se fale por aqui em uma só língua, há no Brasil várias identidades étnico-culturais e mesmo as matrizes culturais serem provenientes de um tronco comum (indígena, africano e europeu), essas matrizes têm identidade própria. Por isso, os currículos escolares da educação infantil precisam se constituir face à diversidade étnico-cultural do país.

O trabalho direto com crianças pequenas exige do professor um saber polivalente. O que significa que o professor precisa saber trabalhar com diferentes conteúdos, os quais

vão desde os cuidados básicos essenciais até os conhecimentos específicos provenientes das diversas áreas do conhecimento. Este caráter polivalente demanda, por sua vez, uma formação bastante ampla do profissional que deve tornar-se, ele também, um aprendiz; capaz de sempre refletir acerca de sua prática, de debater com seus pares, de dialogar com as famílias e a comunidade, na busca das informações necessárias para o trabalho que desenvolve (BRASIL, 1998a).

Com isso, faz-se interessante destacar o posicionamento de Imbernón (2011, p. 30) acerca do conhecimento profissional do docente, segundo o qual,

A profissão docente comporta um conhecimento pedagógico específico, um compromisso ético e moral e a necessidade de dividir a responsabilidade com outros agentes sociais, já que exerce influência sobre outros seres humanos e, portanto, não pode nem deve ser uma função meramente técnica de “especialistas infalíveis”, que transmitem unicamente conhecimentos acadêmicos.

Diante disso, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil em sua eficácia depende principalmente dos professores que trabalham nas instituições, uma vez que, por meio da diversidade de seus saberes docentes e de suas ações, eles planejam e compartilham com seus pares e com outros profissionais da instituição, e assim tornam-se mais hábeis para a construção de projetos educativos de qualidade junto aos familiares e às crianças. E, professores comprometidos com a prática educacional encontram-se mais qualificados para responder tanto as demandas familiares e das crianças, quanto a questões específicas relacionadas com os cuidados e aprendizagens infantis.

Para Tardif (2008), estes saberes que devem fazer parte desde a formação até a prática do professor deve ser entendido como o conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores (escolas normais ou faculdades de ciências da educação). Por outro lado, destaca o autor que,

[...] a relação dos docentes com os saberes não se reduz a uma função de transmissão dos conhecimentos já constituídos. Sua prática integra diferentes saberes [...]. Pode-se definir o saber docente como um saber plural formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais.

Isto porque, o professor e o ensino são os objetos do saber para as ciências humanas e para as ciências da educação. De modo que o professor não deve se limitar a produzir conhecimentos, mas também incorporá-los à prática docente, a qual pode transformar-se em prática científica e em tecnologia da aprendizagem, por exemplo.

Com efeito, é, principalmente, no decorrer de sua formação que os professores entram em contato com as ciências da educação. Embora, se deva ter em mente que sua prática em sala de aula não corresponde apenas ao saber das ciências da educação, mas também a uma atividade capaz de mobilizar múltiplos saberes, os quais podem ser chamados de pedagógicos, que segundo Tardif (2008, p.37),

[...] apresentam-se como doutrinas ou concepções provenientes de reflexões sobre a prática educativa no sentido amplo do termo, reflexões racionais e normativas que conduzem a sistemas mais ou menos coerentes de representação e de orientação da atividade educativa.

A este respeito Tardif (2008) lembra o valor do princípio da integralização também no saber docente, pois além dos saberes produzidos pelas ciências da educação e dos saberes pedagógicos, a prática docente infantil deverá incorporar ainda saberes sociais definidos e selecionados pela instituição universitária, de forma que estes saberes também se integram à prática docente por meio da formação (inicial e contínua) dos professores nos três grandes eixos em torno dos quais todas as atividades psicopedagógicas do currículo infantil se baseiam.

Diante disso, verifica-se que os saberes correspondem aos diversos campos do conhecimento, sejam aqueles que dispõem a sociedade ou que atualmente se encontram integrados nas universidades, faculdades e cursos distintos, sob a forma de disciplinas. Para o autor, os saberes disciplinares (por exemplo, matemática, história, literatura, etc.) são transmitidos nos cursos e departamentos universitários independentemente das faculdades de educação e dos cursos de formação de professores. Enquanto que os saberes das disciplinas emergem da tradição cultural e dos grupos sociais produtores de saberes, de maneira em que, ao longo de suas práticas, o educador se apropria de saberes que se pode chamar de plural (TARDIF, 2008).

Quanto à educação infantil, a prática desses saberes na deve se constituir de diferentes tipos de atividades, isto porque, a criança pequena tem como característica uma

reduzida capacidade de ter a sua atenção presa a uma atividade, dessa forma, o professor em sala de aula deverá ficar atento a esta peculiaridade (RIZZO, 2006). Nesse sentido, Froebel (2008 apud RIZZO, 2006) compara a prática do educador da educação infantil com a de um jardineiro, responsável pelas condições propícias do meio ambiente, no cultivo das potencialidades especiais de cada criança.

Sendo assim, o educador deve ter em sua prática a estimulação do desenvolvimento, coordenando as motivações do seu grupo, interagindo de forma cooperativa com a criança. Esta perspectiva faz entender que a sua prática, deverá partir do pressuposto explicitado no atual Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil onde o professor precisa estar comprometido com as demandas familiares e das crianças, mas sem esquecer as questões específicas relativas aos cuidados e aprendizagem infantis.

Exige também, uma reflexão sobre como exercer a pedagogia nos dias atuais, adaptando atividades e valorizando a individualidade de cada aluno, pois é nessa fase que os pequeninos começam a formar seus conceitos, e cada ação vivenciada no ambiente educacional, é de grande contribuição para o processo de crescimento pessoal e para seu desempenho escolar. Para tanto, o maior desafio do educador infantil é transformar a teoria pedagógica em guia para a prática educacional, com produção de conhecimento pedagógico em compasso com a realidade do educando e da região, na qual ele vive.

Para Freire (1996) o referencial maior dessa pedagogia é a práxis, a ação transformadora, a qual ele chamava de pedagogia da práxis ao mesmo tempo que nos alerta que essa poderia ser confundida com a pedagogia da ação; defendida pelo movimento da escola nova, como uma versão da pedagogia pragmática, que entende a práxis como prática estritamente utilitária, reduzindo o verdadeiro ao útil. Contudo, mais do que a escola nova, a pedagogia da práxis evoca a tradição marxista da educação, embora ela transcenda o marxismo. Nessa tradição, práxis significa ação transformadora. A pedagogia da práxis radica numa antropologia que considera os seres humanos como sujeitos da sua história, os quais se transformam na medida em que modificam o mundo.

## **CAPÍTULO III**

# **METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO**

*Quando escrevemos, estamos interpretando, estamos 'lendo' algum aspecto do mundo, dos outros, do eu no mundo, do eu nos outros e com os outros que vamos esboçando.*

***Severino Antonio Barbosa***

A partir deste ponto iniciamos uma nova etapa desta pesquisa: a que se movimentava na busca de respostas e nos possibilita ficar de frente ao objeto de estudo. Assim, passamos neste capítulo a descrever os caminhos percorridos na construção de nossa pesquisa, que tem por temática “Formação e Docência na Educação Infantil: um olhar sobre a prática pedagógica e o currículo”. Nele demonstramos o percurso metodológico, no qual vamos apresentar o tipo de investigação escolhida, o *lócus* e os sujeitos envolvidos, bem como o instrumento de recolha dos dados e os procedimentos utilizados para a sua análise.

O interesse em pesquisar sobre a o currículo da Educação Infantil e a formação de professores advém da nossa trajetória enquanto docentes neste nível de ensino e das preocupações e anseios que permeiam a busca por uma educação de qualidade e capaz de olhar a infância como construtora de sua história.

Assim, verificamos que o curso de formação de professores tem um papel fundamental em subsidiar os professores da educação básica proporcionando-lhes a competência necessária e o domínio dos conteúdos específicos que serão transmitidos a criança nesta fase da educação, garantindo-lhes o aprendizado indispensável a sua formação.

Neste caminho, passamos a ver como imperativo que o professor da educação infantil, em seu processo de formação, aprenda a desenvolver uma postura reflexiva sobre a ação pedagógica e de investigador de sua prática em sala de aula, para tornar-se capaz de debater acerca do currículo e de sua aplicabilidade prática no cotidiano escolar. Frente a estas reflexões, nos colocamos em campo, na busca de fazer uma análise de como se encontra essa percepção por parte dos sujeitos aqui investigados e que mais adiante iremos expor.

Destarte, o objetivo desta pesquisa é realizar uma análise da percepção das docentes da educação infantil acerca da infância, da educação infantil e do currículo para este segmento, com vistas a observar as diferenças ocorridas em sua prática pedagógica após o ingresso no curso de licenciatura em pedagogia oferecido pelo PROGRAPE-UPE, diante do qual buscamos responder ao seguinte questionamento: “Como se encontra a prática pedagógica e a percepção dos educadores para com a Educação Infantil e a importância do currículo para esse segmento educacional?” Portanto, imbuídos de encontrar

respostas a esta questão, passamos a descrição da trajetória metodológica utilizada nesta pesquisa, para que assim, no capítulo que segue, possamos expor os resultados obtidos junto às docentes entrevistadas.

### **3.1 Tipo de Investigação**

Inicialmente, antes de adentrarmos no tipo de investigação realizada nessa investigação e considerando o objeto de estudo e os questionamentos levantados, baseamos nossa trajetória de maneira sistemática na medida em que fomos construindo seu arcabouço teórico; pois, conforme esclarecimentos trazidos por Gil (2006) o conhecimento científico necessita de sistematização para que assim possa construir um sistema de ideias organizadas racionalmente, e, a partir de então trazer as informações necessárias para a construção de uma realidade empírica.

Nesse percurso, a escolha do tipo de pesquisa a ser utilizada foi de extrema importância, uma vez que, conforme defendido por Richardson (2009) é por meio da escolha do método a ser utilizado que o investigador é capaz de delinear os procedimentos a serem executados na descrição e explicação dos fenômenos estudados. Para isso, faz-se necessária a delimitação do problema, a realização das observações necessárias que antecedem a coleta e a interpretação dos dados encontrados.

Assim, podemos afirmar que essa investigação encontra-se dividida em duas etapas: a primeira corresponde aos dois primeiros capítulos desta dissertação, aonde se encontra o arcabouço teórico que serviu de base para os nossos estudos. Nessa etapa, fizemos uso de uma extensa pesquisa bibliográfica e documental uma vez que utilizamos tanto de produções teóricas de autores consagrados como Rizzo (2006), Kuhlmann Júnior (2001), Arce (2002; 2001), Krieger (2011), Goodson (1995), Pacheco (1996), Moreira e Silva (2008), Apple (2008; 2006); Silva (2012), Gadotti (1999); Tardif (2008), entre outros; quanto documentais como legislações existentes sobre o tema, como é o caso das Diretrizes Básicas para Educação Infantil e do Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil.

Já a segunda etapa corresponde à atuação no campo pesquisa, a qual tem por base

a pesquisa qualitativa, que segundo Minayo (2001) favorece a valorização do universo correspondente ao espaço mais profundo das relações, aos processos e fenômenos que não podem ser reduzidos a simples operacionalizações de variáveis.

Nesse sentido, Lüdke e André (1986) complementam que neste tipo de pesquisa o ambiente natural deve ser a fonte direta dos dados coletados e o investigador o seu maior instrumento. Portanto, ela caracteriza-se por uma pesquisa indutiva, onde não há a preocupação de se comprovar hipóteses definidas *a priori*, uma vez que o foco de interesse pode ir se refinando e sendo reelaborado durante seu processo de pesquisa.

Segundo Minayo (2001), a pesquisa qualitativa verifica uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números, ou seja, não se pode determinar números a experiências vivenciadas.

Neste tipo de investigação, não são utilizados métodos estatísticos, e por isso ela se caracteriza por seus aspectos descritivos, em que, conforme dito reforçado por Mendonça (2007) existe um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e subjetivo dos sujeitos investigados, o qual não pode ser traduzido por números. Para isto, é fundamental que o investigador esteja atento a acuidade e veracidade dos dados coletados, sendo preciso que,

[...] coloque nessa construção toda a sua inteligência, habilidade técnica e uma dose de paixão para temperar [...]. Mas que cerque o seu trabalho com o maior cuidado e exigência, para merecer a confiança dos que necessitam dos seus resultados (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 90).

A pesquisa qualitativa pode ser caracterizada como uma tentativa de se explicar em profundidade o significado e as características do resultado das informações obtidas por entrevistas ou questões abertas (OLIVEIRA, 2010). Portanto, esses são os cuidados observados durante esta etapa da pesquisa. Além disso, a pesquisa qualitativa tem por fonte direta dos dados o ambiente natural, no qual o investigador é o principal instrumento, uma vez que o mesmo é quem se locomove até o local ou grupo pesquisado (BOGDAN; BIKLEN, 1994).

### 3.2 *Lócus* da Investigação

Quanto ao *lócus* de estudo, o nosso foi o CAIC - Centro de Educação Infantil Professora Norma Coelho (CMEI), localizado na Av. Presidente Kennedy, s/n, no bairro de Peixinhos – Olinda/PE, o qual atende crianças com idade de 6 (seis) meses a 6 (seis) anos de idade, sendo mantido pela Prefeitura Municipal de Olinda e diretamente ligado à Secretaria de Educação do município.

Como estrutura física, o CAIC-CMEI conta com 8 (oito) salas de aula com banheiros adequados a idades dos estudantes e é composto por grupos de atendimento, sendo eles: GI e GII, com 10 (dez) alunos cada; e GIII, GIV e GV com 20 (vinte) alunos cada, cujo horário de funcionamento é o seguinte:

- Período da manhã: das 7h (sete horas) às 11h30 (onze horas e trinta minutos);
- Período da tarde: das 13h (treze horas) as 17h30 (dezesete horas e trinta minutos)

Além disso, o CAIC-CMEI tem em anexo a Creche Nossa Senhora da Ajuda cujo funcionamento se estende das 7h (sete horas) da manhã até as 17h (dezesete horas) da tarde (PREFEITURA MUNICIPAL DE OLINDA, 2011).

O CAIC-CMEI foi inaugurado em 19 de agosto de 1994 e vinculado ao Centro de Atenção Integral a Criança e ao Adolescente (CAIC) de Olinda. Tendo sido mantida pela Polícia Municipal de Olinda. Passado um tempo houve uma parceria com a Cruzada de Ação Social, a qual passou a administrar as turmas de berçário e a creche, ficando a pré-escolar sob a administração dos gestores do CAIC de Olinda. Depois, com a extinção da Cruzada de Ação Social, a creche voltou a ser mantida pela Prefeitura Municipal de Olinda, até em 2008 a creche e o pré-escolar passaram a ser informalmente independente do CAIC, para em seguida ficar sob a efetiva administração da Rede de Educação de Olinda. Em todo esse percurso, o CAIC-CMEI, oficialmente não existia, pois não recebia recursos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), processo que apenas aconteceu em 2010, quando a creche foi oficialmente registrada com o nome de Centro Municipal de Educação Infantil Professora Norma Coelho (CMEI) e passou a receber verba do FNDE (PREFEITURA MUNICIPAL DE OLINDA, 2011).

Em seu Projeto Político Pedagógico (ver anexo A), na parte que trata de sua visão estratégica, encontramos que seus valores são: a ética, o relacionamento humano, o pluralismo das ideias, a criatividade/criticidade e a valorização do conhecimento de mundo. E a sua visão de futuro é: “Constituir-se como um centro de referência em Educação Infantil na Rede Municipal de Olinda, procurando promover uma maior integração entre a família e a UE (unidade escolar), tornando-se parceiros no desenvolvimento dos estudantes” (PREFEITURA MUNICIPAL DE OLINDA, 2011, p. 14). E a sua missão consiste em:

Oferecer um ensino de qualidade por meio de professores qualificados e comprometidos para garantir a satisfação de nossa clientela, direcionando nossas forças para a formação do ser humano integral, que conheça seus direitos e cumpra seus deveres, que consiga desenvolver uma ideia de mundo.

Desenvolver esforços em prol da educação e da cidadania, da criança em condições de baixa renda social, através de atendimento de qualidade, criar condições de operacionalidade dos dispositivos legais do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, dentro da nossa área de competência (PREFEITURA MUNICIPAL DE OLINDA, 2011, p. 14).

O CAIC-CMEI tem por objetivo geral garantir as crianças de 0 (zero) a 5 (cinco) anos de idade uma educação de qualidade e que favoreça o seu pleno desenvolvimento, tendo o cuidado de respeitar o conhecimento de mundo de suas crianças, além de buscar trabalhar de maneira integrada com a família, contribuindo, assim, para o exercício da cidadania. E tem ações:

- Utilização dos jogos pedagógicos e filmes com objetivos previamente estabelecidos;
- Utilização da Brinquedoteca para a prática de leituras com uso de fantoches para a realização de teatros e dramatização do espaço;
- Realização de reuniões;
- Realização de reuniões entre as famílias objetivando a participação na creche;
- Aquisição de novos brinquedos através de doações e organização do espaço;
- Concerto das portas e pintura, desenvolvendo uma campanha de conscientização por parte dos alunos à respeito da manutenção do ambiente escolar;
- Compra de materiais necessários e execução das obras;
- Construir projeto didático na perspectiva da Lei Federal nº 10.630/03.

Assim, agora que já conhecemos o lócus de investigação, passamos a apresentar os sujeitos da investigação,

### **3.3 Sujeitos da Investigação: população e amostra**

A população em estudo é composta pelos discentes do Curso de Licenciatura em Pedagogia/Habilitação em Ensino Fundamental de 1ª a 4ª Séries, oferecidos pelo PROGRAPE – UPE (Programa Especial de Graduação em Pedagogia), ministrado pela Universidade de Pernambuco (UPE) e que atualmente trabalham como docentes da Educação Infantil do CAIC-CMEI.

Vale destacar que, o PROGRAPE foi criado pelo Governo do Estado de Pernambuco em parceria com as prefeituras municipais no ano de 1999, por meio da Resolução nº 021/99, com o objetivo de

atender à demanda reprimida para formação de professores em nível superior, existente no Estado de Pernambuco, atuantes na Educação Infantil e no Ensino fundamental- 1ª à 4ª séries, bem como ofertar ao discente do curso uma formação profissional consistente e compatível com o momento histórico da sociedade pernambucana e brasileira (UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO, 2005, p. 03).

Em seus doze anos de existência, o PROGRAPE já formou mais de 12 (doze) mil professores, nos 42 (quarenta e dois) polos que se encontram espalhados em 82 (oitenta e dois) municípios do Estado; de modo que no ano passado encontravam-se matriculados no Programa da UPE cerca de 2.380 (dois mil trezentos e oitenta) alunos, dos quais 1.250 (um mil duzentos e cinquenta) eram “[...] beneficiados com a isenção do pagamento das mensalidades por atuarem como docentes na rede pública municipal ou estadual de ensino” (CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS SERVIDORES PÚBLICOS, 2011).

A matriz curricular do PROGRAPE (ver anexo B) foi desenvolvida com o objetivo de formar pedagogos generalistas e capazes de atuarem na educação básica, permitindo-lhes constituir competências e habilidades apropriadas ao ensino das disciplinas pedagógicas do curso normal médio.

O curso possui uma carga horária de 3.300 (três mil e trezentas) horas, das quais 1.860 (mil, oitocentas e sessenta) são destinadas a conteúdos de natureza científico-cultural, por meio das principais disciplinas da formação pedagógica, tais como:

- Fundamentos Filosóficos da Educação;
- Fundamentos Históricos da Educação;
- Fundamentos Socioantropológicos da Educação;
- Fundamentos Psicológicos da Educação;
- Psicologia Evolutiva e da Aprendizagem;
- Didática Geral;
- Avaliação da Aprendizagem;
- Gestão e Organização Escolar;
- Organização da Educação Nacional;
- Planejamento Educacional, Currículo e Contemporaneidade;
- Ética na Educação;
- Língua e Linguagem na Produção do Conhecimento;
- Metodologia Científica;
- Fundamentos Metodológicos do Memorial;
- Educação e Trabalho;
- Educação Especial, Cultura, Cidadania e Movimentos Sociais;

Além das metodologias do ensino de língua portuguesa, matemática, história, geografia e ciências naturais (UPE; SEDUC, 2006).

Em sua matriz curricular, o curso dedica mais 450 (quatrocentas e cinquenta) horas à Prática de Ensino; 480 (quatrocentas e oitenta) horas ao Estágio Supervisionado; 210 (duzentas e dez) horas para atividades acadêmico-científico-culturais; 240 (duzentas e quarentas) horas de ênfases curriculares e trabalho de conclusão do Curso (UPE; SEDUC, 2006).

De acordo com o Projeto Político Pedagógico do CAIC-CMEI, ele conta com um total de 13 (treze) professoras, das quais foi retirada uma amostra de 6 (seis), cujo critério de escolha foi o de estarem terminando o curso de Licenciatura em Pedagogia/Habilitação Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

em Ensino Fundamental de 1ª a 4ª Séries, oferecido pelo PROGRAPE – UPE, para que assim pudéssemos analisar a percepção que as mesmas têm acerca da educação infantil e do currículo, bem como as mudanças ocorridas em suas práticas pedagógica após o ingresso no curso. Frente a isso, a tabela 1, abaixo, trás em seu bojo os dados referentes às entrevistadas.

**Quadro1. Amostra das professoras entrevistadas segundo idade, formação e tempo de atuação em sala de aula da Educação Infantil.**

<b>Público*</b>	<b>Idade</b>	<b>Formação</b>	<b>Tempo de atuação</b>
Professora A	28 anos	Cursando pedagogia	12 anos
Professora B	38 anos	Cursando pedagogia	22 anos
Professora C	22 anos	Cursando pedagogia	5 anos
Professora D	40 anos	Cursando pedagogia	19 anos
Professora E	31 anos	Cursando pedagogia	15 anos
Professora F	42 anos	Cursando pedagogia	18 anos

\* Para preservar a identidade dos sujeitos pesquisados optamos por usar os codinomes acima citados.

### 3.4 Instrumentos de Recolha dos Dados

Com o intuito de subsidiar essa pesquisa optamos por instrumento de recolha a utilização da entrevista qualitativa, como forma de valorizar os aspectos as percepções das entrevistadas quanto às perguntas elaboradas, as quais foram feitas de maneira dialógica. Nesse sentido, lembramos que o pesquisador possui um importante papel na contextualização da pesquisa, pois, conforme visto anteriormente, ele é parte primordial na investigação e, nele se encontram inseridas situações tanto pessoais quanto sociais, que envolvem os questionamentos levantados.

Nos encontros com as entrevistadas buscamos conduzir as perguntas por meio de uma conversa informal e para obtenção dos dados relatados pedimos a permissão para fazermos uso de um gravador de voz, diante da qual não encontramos nenhum tipo de objeção. Deste modo, procuramos esclarecê-las quanto aos objetivos da pesquisa, a natureza do trabalho, a maneira como iríamos conduzir a metodologia do trabalho investigativo e a importância da contribuição de cada uma para a realização da pesquisa, bem como acerca da segurança e manutenção do sigilo das respostas apresentadas, além de

deixá-las à vontade quanto à liberdade que tinham de interromper a entrevista, tanto para tirar dúvidas quanto para tecer suas críticas caso sentissem necessidade. E, logo após as entrevistas, realizamos a transcrição do conteúdo obtido (ver apêndice C); pois, conforme elucidado por Richardson (2009, p. 216-217), no momento da entrevista alguns pontos precisam ser considerados, tais como:

1. Explicar o objetivo e a natureza do trabalho, dizendo ao entrevistado como foi escolhido;
2. Assegurar o anonimato do entrevistado e o sigilo das respostas;
3. Indicar que ele pode considerar algumas perguntas sem sentido e outras difíceis de responder. Mas que, considerando que algumas perguntas são adequadas a certas pessoas e não o são a outras, solicita-se a colaboração nas respostas. Suas opiniões e experiências são interessantes;
4. O entrevistado deve sentir-se livre para interromper, pedir esclarecimentos e criticar o tipo de perguntas;
5. O entrevistado deve falar da sua própria formação, experiência e áreas de interesse;
6. O entrevistador deve solicitar autorização para gravar a entrevista, explicando o motivo da gravação.

As perguntas foram realizadas, seguindo-se uma ordem, as quais se desenvolveram da seguinte forma, inicialmente buscamos fazer uma breve caracterização da entrevistada, onde buscamos informações como: idade, formação acadêmica e tempo em que elas atuam como professoras da educação infantil, cujas informações compõem a tabela 1 acima. Em seguida, delineamos nossos questionamentos por dados envolvendo o nosso objeto de estudo (docência e currículo), cujas perguntas foram as seguintes:

- Como se deu a escolha pela profissão de professora?
- E realmente começou a gostar?
- Se pudesse mudaria de profissão?
- Seu ingresso na rede municipal de Olinda, como se deu?
- Quais mudanças significativas aconteceram em sua trajetória profissional?
- Fazendo um paralelo da sua prática antes e depois do curso de pedagogia, você percebe alguma mudança?

- Qual a sua concepção de infância?
- Qual a sua concepção de educação infantil?
- Quanto ao perfil do professor que atua na educação infantil, que tipo de competências são necessárias?
- Quais são as vantagens e desvantagens de trabalhar nesse segmento?
- Em sua opinião, quais objetivos que a Educação Infantil assume na escolarização do indivíduo?
- O cuidar e educar para você constitui-se ter o mesmo significado?
- Como a sua escola trabalha essa concepção?
- No que diz respeito à prática docente na educação infantil, como esta deve ser?
- A que você atribui essa postura, essa segurança em relação a sua prática atualmente?
- Aponte pelo menos 3 (três) elementos que você acredita como fundamentais na construção de uma prática docente de educação infantil mais digna e respeitosa, que leve em consideração os direitos das crianças e de seus profissionais?
- A família contribui? De que forma?
- O que te faz pensar que a família é tão importante e decisiva para o sucesso ou insucesso dessa criança?
- Qual o perfil socioeconômico dos seus alunos?
- Quanto ao uso de recursos específicos em sala de aula, quais os que você costuma utilizar?
- Como são trabalhadas essas atividades interativas?
- E a organização do tempo das atividades realizadas em sala de aula, como ela é feita?
- Em seu trabalho educativo pedagógico, quais as diferentes formas de linguagem que você costuma utilizar em sala de aula?
- Como você vê a entrada das novas tecnologias na escola?

- Em sua escola há estudos programados para reuniões pedagógicas?
- Em sua escola (rede) há momentos voltados para a formação continuada?
- Quanto ao currículo da educação infantil, em sua opinião, o que este deveria contemplar?

No decorrer das entrevistas, houve o cuidado de se deixar as entrevistadas bem à vontade em suas falas, uma vez que, pois conforme alertam Bogdan e Biklen (1994), em uma entrevista os sujeitos entrevistados precisam estar à vontade e falar livremente os seus pontos de vista e percepções. Para isso, é preciso que os pesquisadores qualitativos busquem conduzir os diálogos como conduzem suas experiências pessoais e profissionais, de maneira neutra e com respeito à ética.

Portanto, depois de terminadas as entrevistas, elas foram transcritas e posteriormente analisadas a luz da análise dos conteúdos, que segundo Bardin (2004) consiste no conjunto de técnicas onde se busca a melhor compreensão de uma comunicação ou discurso, sendo, segundo Richardson (2009) particularmente utilizada no estudo do material resultante da pesquisa qualitativa. Frente a isso, passamos, no tópico a seguir, a tratar dos procedimentos de análise dos dados, aqui utilizados.

### **3.5 Procedimento de Análise dos Dados**

Quanto à análise dos dados obtidos durante as entrevistas realizadas junto às professoras que atuam na educação Infantil do CAIC-CMEI, vale ressaltar que esta consiste no processo de organização sistemática das transcrições das entrevistas realizadas, que segundo Bogdan e Biklen (1994) deve ter por objetivo aumentar a compreensão do material adquirido durante a pesquisa de campo, para que assim os mesmos possam ser apresentados, pois,

[...] A análise envolve o trabalho com os dados, a sua organização, divisão em unidades manipuláveis, síntese, procura de padrões, de descoberta dos aspectos importantes e do que deve ser aprendido e a decisão sobre o que

vai ser transmitido aos outros. (p.205).

Assim, conforme citado anteriormente, no procedimento de análise dos dados obtidos nas entrevistas optamos pela técnica de análise do conteúdo devido ao fato da mesma ser a mais apropriada para esta pesquisa, pois visa um estudo minucioso da fala e do discurso das professoras entrevistadas, uma vez que, conforme esclarecido por Bardin (2004, p. 38): “A análise de conteúdo procura conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre a qual se debruça”.

Além disso, como no processo de investigação é preciso que exista uma aproximação entre entrevistador e entrevistado, com o estabelecimento de uma relação de segurança, as informações trazidas por este último precisam ser valorizadas, retratando a perspectiva dos participantes, ou seja, o significado que eles atribuem às coisas, conforme elucidado por Orlandi (2005, p. 15-16), pois,

a análise de discurso não trabalha com a língua enquanto um sistema abstrato, mas com a língua no mundo, com maneiras de significar, com homens falando, considerando a produção de sentidos enquanto parte de suas vidas, seja enquanto sujeitos, seja enquanto membros de uma determinada forma de sociedade.

Portanto, no processo de análise dos dados das entrevistas, procuramos seguir os passos estabelecidos por Bardin (2004), sendo eles: a pré-análise, a exploração do material obtido e o tratamento dos resultados. Na pré-análise fizemos a seleção, organização e sistematização do material que iríamos utilizar em nossa pesquisa, tudo isso por meio da leitura superficial do material e o seu posterior aprofundamento com fim de atingir aos objetivos pretendidos. Na exploração do material, passamos ao processo de codificação e categorização dos elementos que deveriam ser analisados e, por fim, fizemos o tratamento dos dados obtidos, em que procuramos fazer o confronto entre estes e o referencial teórico, situando dentro do contexto a que se pretendia alcançar com esta pesquisa que é o de analisar a percepção das professoras entrevistadas acerca da educação infantil, do currículo e de sua importância para com a docência neste segmento educacional, bem como discorrer sobre o que mudou em suas práticas após o ingresso no Curso de Licenciatura em Pedagogia/Habilitação em Ensino Fundamental de 1ª a 4ª Séries.

Nesse percurso, optamos pela análise categorial, cujas variáveis principais foram:

- a educação infantil;
- a prática pedagógica;
- e o currículo.

Diante da qual buscamos responder ao seguinte questionamento proposto em nosso estudo: “Como se encontra a prática pedagógica e a percepção dos educadores para com a Educação Infantil e a importância do currículo para esse segmento educacional?”, cujos resultados podem ser visto no capítulo quarto, que segue.

## CAPÍTULO IV

# ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

*“A vida da criança é um mistério tão grande que ninguém a deveria tratar com mãos desatentas ou negligentes”*

***Cecília Meireles.***

*“A teoria sem a prática vira 'verbalismo', assim como a prática sem teoria, vira ativismo. No entanto, quando se une a prática com a teoria tem-se a práxis, a ação criadora e modificadora da realidade”.*

***Paulo Freire***

No presente capítulo apresentamos a análise dos conteúdos obtidos por intermédios das entrevistas, com o fim de ao seu término termos esclarecido ao questionamento proposto para essa pesquisa acerca da percepção dos educadores entrevistados sobre a educação infantil e a importância do currículo para esse segmento.

Em sua análise, buscamos fazer um paralelo entre a fala das professoras entrevistadas e o defendido pelos autores estudados, dos quais se destacam: Oliveira (2008), Roldão (1999), Pimenta (1999; 2011), Huberman (1995), Imbernón (2011), Badejo (2004), Forest e Weiss (2012), Kramer (1982), Proença (2004), Vasconcelos (2005) dentre outros; além dos documentos: Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil; Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil; e os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil.

Diante disso, começamos a análise, traçando algumas considerações acerca do perfil das professoras entrevistadas, para em seguida voltar o olhar para a percepção que as entrevistadas têm sobre o cuidar e o educar na educação infantil, após vermos a questão da prática pedagógica destas e de como o curso de formação oferecido pelo PROGRAPE influenciou esta prática, e, por fim, passamos para a questão da percepção das professoras acerca do Referencial Curricular para a Educação e de como os seus três eixos (o brincar, o movimento e o conhecimento de mundo) são vistos por elas.

#### **4.1 Perfil das Professoras Entrevistadas**

Conforme visto no capítulo anterior, nesta investigação de campo realizamos 6 (seis) entrevistas, com professoras – todas do sexo feminino – que atuam como educadoras da educação infantil do Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI-CAIC) de Olinda e que estão finalizando o Curso de Licenciatura em Pedagogia/Habilitação em Ensino Fundamental de 1ª a 4ª Séries, oferecido pelo PROGRAPE – UPE, pois, conforme defendido por Huberman (1995) o investimento e a procura pela qualificação e desenvolvimento da profissão é de fundamental importância para a identidade do profissional.

Diante disso, passamos para o perfil das entrevistadas:

### • Professora A

Tem 28 (vinte e oito) anos e leciona a 12 (doze) anos. Começou a atuar como professora por falta de opção, pois a escola em que estava oferecia o curso de magistério (hoje chamado de ensino normal), o qual foi escolhido por ser um curso profissionalizante e também pelo fato dela gostar de crianças. A princípio, ela não tinha pretensão de ensinar, entretanto, quando ela começou a lecionar se identificou com a profissão e resolveu segui-la. E, ao ser questionada sobre a possibilidade de mudar de profissão disse não ter certeza, que pensa que sim, mas não vê outra vocação a qual gostaria de seguir. Entrou na rede pública municipal por meio de concurso público, começou atuando na educação infantil, depois assumiu uma turma na educação especial, cuja experiência teve grande contribuição na sua carreira de professora.

Além disso, lecionou, por 5 (cinco) anos em turmas de alfabetização e agora encontra-se de volta à educação infantil, de onde não pretende mais sair, pois acredita ter muito o que realizar neste segmento. Quanto ao Curso de Licenciatura em Pedagogia/Habilitação em Ensino Fundamental de 1ª a 4ª Séries, que está finalizando este, considera-o de fundamental importância para sua formação acadêmica é um aporte para a realização de seu trabalho pedagógico.

Neste sentido, Roldão (1999) nos esclarece que o processo de formação profissional constitui-se num *continuum* contextualizado nas práticas profissionais, os quais dão acesso aos mecanismos necessários à qualidade da prática pedagógica, pois “[...] passam por um bom domínio de informação e saberes de referências que permite ao indivíduo dominar os códigos, reflectir e questionar, em suma, mover-se num campo determinado de conhecimento” (p. 101).

### • Professora B

Tem 38 (trinta e oito anos) e é a entrevistada que leciona a mais tempo: 22 (vinte e dois) anos. Inicialmente dava aulas de reforço no quintal de casa, depois cursou o magistério (hoje chamado de ensino normal) e atualmente, como as demais, encontra-se em processo de conclusão do curso de Pedagogia pelo PROGRAPE. Seu ingresso na rede municipal de Olinda se deu através de concurso público, onde ela trabalha a quase 10 (dez) anos.

Para ela ser professora é um sonho de infância e esta é a profissão na qual ela

pretende se aposentar, pois acredita que mesmo saindo da sala de aula, iria trabalhar em outro setor ligado a educação, que é o que ama, em suas palavras ela expõe a importância da educação: *“Educação é o principal desenvolvimento do ser humano, da criança, enfim, a educação é a base e fico muito feliz em fazer parte dessa categoria embora desvalorizada”*.

Neste sentido, acreditamos oportuna a reflexão feita por Madalena Freire em entrevista realizada pela dada a Revista Pátio – Educação Infantil, quando esta coloca que “[...] a matéria-prima do educador não é o conhecimento, mas sim a pessoa humana que conhece [...]” (BADEJO, 2004, p. 22), assim, o objeto da educação infantil é a criança, é o seu pleno desenvolvimento, cuja figura do educador é essencial neste processo.

#### • Professora C

Tem 22 (vinte e dois) anos e leciona a 5 (cinco) anos. Para ela, a profissão de professora fez parte das brincadeiras de sua infância, e, de brincadeira e brincadeira acabou entrando na profissão que sempre se identificou e qual gosta devido a sua afinidade com as crianças. O seu ingresso na rede municipal de Olinda se deu também por meio de concurso público. Entretanto, diferentemente das duas professoras anteriores, ao ser questionada se mudaria de profissão caso pudesse, ela nos respondeu que sim, pois, em suas palavras: *“(...) uma profissão desgastante, além de não ter a colaboração dos pais. Existe também a falta de estrutura, recursos, infelizmente o descaso pela educação é muito grande”*.

Quanto à ausência da família, sendo citada como uma das causas do desestímulo da referida entrevistada, esclarece-nos Madalena Freire, em sua entrevista, que “[...] A família, o grupo primário nos funda. Nós dependemos desse grupo familiar, pois ele nos apoia, nos ampara, nos socorre, nos impulsiona a vida inteira” (BADEJO, 2004, p. 23).

#### • Professora D

Tem 40 (quarenta anos) e atua a 19 (dezenove) anos como professora. De maneira semelhante à Professora C, em suas brincadeiras infantis ela sempre era a professora, e, conforme o tempo foi passando, foi tomando gosto pela profissão que acabou escolhendo como sua; além disso, houve a influência de uma vizinha que ela admirava muito e que também era professora. Quanto à mudança de profissão, ela nos informou que não mudaria

de jeito nenhum, pois além de ser muito feliz com a profissão escolhida, não saberia fazer outra coisa. Quanto a sua entrada na rede municipal de ensino, ela nos esclareceu, que anteriormente, trabalhou por 7 (sete) anos em uma escola particular, e quando passou no concurso público da Prefeitura e começou a atuar na rede percebeu que a realidade da escola pública era totalmente diferente da que trabalhava, sobretudo, no que diz respeito a infraestrutura e a falta de recursos. Outro fator que marcou a sua carreira como professora foi o acesso ao curso de Pedagogia, o qual ela está finalizando, frente ao qual vem tendo a oportunidade de aprofundar os seus conhecimentos e, deste modo, melhorar a sua prática. A este respeito, esclarecemos Pimenta (2011, p. 13) que ao longo da história o curso de Pedagogia tem se apresentado como:

[...] espaço de graduação no qual se estuda intencional e criticamente a prática social de educar em suas múltiplas manifestações na sociedade, a partir de sólida formação no campo teórico, epistemológico e metodológico da educação e do ensino.

#### ● Professora E

Tem 31 (trinta e um) anos e trabalha a 15 (quinze) anos como professora, que assim como as Professoras C e D a brincadeira de escolinha foi o pontapé inicial para início de sua profissionalização. Também começou dando aulas de reforço e a escolha pela docência se deu devido ao exemplo de várias tias que atuavam na profissão, as quais muito lhe incentivaram a seguir essa carreira. A Professora E destacou-nos gostar muito do que faz e procurar sempre estar se reciclando. Neste sentido, destaca Imbernón (2011, p. 75-76):

A formação permanente deve ajudar o professor a desenvolver um conhecimento profissional que lhe permita: avaliar a necessidade potencial e a qualidade da inovação educativa que deve ser introduzida constantemente nas instituições; desenvolver habilidades básicas no âmbito das estratégias de ensino em um contexto determinado, do planejamento, do diagnóstico e da avaliação; proporcionar as competências para ser capaz de modificar as tarefas educativas continuamente, numa tentativa de adaptação à diversidade e ao contexto dos alunos e comprometer-se com o meio social.

Já o seu ingresso na rede pública, assim como as outras entrevistadas deu-se através de concurso público, o qual ela fez por incentivo da família. Quando questionada sobre a mudança de profissão, demonstrou certa insegura, pois disse que possui dúvidas a

este respeito.

• **Professora F**

É a mais velha das entrevistadas, tem 42 (quarenta e dois) anos e trabalha a 18 (dezoito) anos como professora. A escolha pela profissão deu-se através das brincadeiras de infância – como com as três últimas professoras – e também devido ao fato dela ter ensinado, quando mais nova, a menina que trabalhava em sua casa a ler e escrever, que a fez tomar gosto pela docência.

O fato de ensinar às crianças a torna uma pessoa realizada, pois ela adora trabalhar com crianças e observar o seu desenvolvimento, o que considera muito gratificante, profissão esta que não deixa de jeito nenhum, pois, em suas palavras: “(...) *foi uma escolha que fiz e que acertei*”. Seu ingresso na rede municipal de Olinda também se deu por concurso público e desde então trabalha com o ensino fundamental e na educação infantil.

Assim, como as outras professoras entrevistadas, percebemos uma grande mudança na qualidade de suas aulas e na sua percepção enquanto educador, após o seu ingresso no curso de Pedagogia, uma vez que, conforme defendido por Franco (2011) a formação pedagógica insere ao educador em um processo de conscientização de seu papel, dando-lhe o suporte teórico e ampliando seu espaço educativo, colocando-o em um processo de auto formação continuada, crítica e reflexiva.

Agora, após essas breves informações acerca das professoras entrevistadas, passaremos a tratar de suas percepções acerca de questões como da infância; educação infantil; importância da família; objetivos da educação Infantil; perfil do educador; e o cuidar x educar na educação infantil.

#### **4.2 A Percepção das Professoras Entrevistadas frente a questões como: infância, educação infantil e seus objetivos, importância da família, perfil do educador, e o cuidar e o educar na educação infantil**

Neste ponto, inicialmente lançamos o olhar para a percepção que as professoras entrevistadas têm sobre a infância, e em seguida passamos, para as suas demais percepções.

#### 4.2.1 A infância na percepção das entrevistadas

Antes de adentrarmos na concepção de infância trazida pelas professoras entrevistadas, acreditamos oportuna a referência trazida por Kulmann Júnior (1998), quando este destaca que a definição de infância por ser concebida por meio de diferentes contextos. Em sua terminologia, infância é oriunda do latim *infantia*, que significa “incapacidade de falar”; já nos dicionários de língua portuguesa, encontramos como definição de infância o período do ser humano que vai de seu nascimento até a puberdade e no Estatuto da Criança e do Adolescente, é trazido o entendimento de como sendo o período vivido pelo indivíduo até os 12 (doze) anos de idade.

Assim, complementa o autor que, genericamente, a concepção de infância encontra-se ligada a diferentes fatores, onde as transformações sociais, culturais e econômicas vivenciadas pela sociedade no decorrer dos tempos vêm modificando.

Assim, com o intuito de facilitar a análise da fala das professoras entrevistadas, expomos no quadro 02, as suas concepções do que seja a infância.

#### Quadro 02. Concepção das professoras entrevistadas acerca do conceito de infância.

Professora	Concepção de infância
Professora A	<i>“A infância é o começo da vida do ser humano, é uma etapa que está dividida em alguns períodos. É a primeira fase, sendo um momento onde a criança vai se apropriar do mundo que a cerca. Antes, a criança era vista como um adulto em miniatura, não tinha seu espaço, não tinha escolarização, não era respeitada. Atualmente essa criança já possui uma identidade, é valorizada na sua imaginação, na sua fantasia, no brincar, na escolarização. A mesma começa a ser notada de outra forma. Portanto, cabe a nós educadores ter a compreensão do conhecimento da evolução da criança, das suas fases, do conceito de criança e das atividades que vão ser desenvolvidas, considerando a importância do brincar, do jogo, o lúdico que será de grande importância para o desenvolvimento das suas habilidades, construindo novas experiências com seus colegas através de regras. Sendo assim, é imprescindível a atividade lúdica, pois é de suma importância a socialização das atividades realizadas para desenvolver a cumplicidade e a aprendizagem”.</i>
Professora B	<i>“A infância é tida como uma fase em que a brincadeira se faz presente, sendo de fundamental importância que esta etapa seja respeitada e bem construída. Todo professor precisa tomar conhecimento dessas etapas para que possa aplicá-la de forma a contribuir com o desenvolvimento pleno da criança”.</i>

(Cont.)

<b>Professora</b>	<b>Concepção de infância</b>
Professora C	<i>“Para mim, a concepção de infância mudou com o passar do tempo, sabe há grande paralelo entre o olhar do passado e o olhar que temos hoje para criança. Antigamente a criança era vista como um adulto em miniatura. Hoje, com os avanços das pesquisas e com a modificação do papel da sociedade em relação à criança, passou-se a investir mais no infante, na perspectiva de ser ele o futuro de uma nação, é isso que eu acho”.</i>
Professora D	<i>“É, para mim, a primeira fase da vida desde que nascemos e vai até a adolescência. Nessa fase a criança irá aprender a partilhar, é onde vai acontecer a primeira experiência com a escola, participando de grupos, regras, trocando experiências com outros coleguinhas na busca da socialização. Corresponde a primeira fase da criança”</i>
Professora E	<i>“É a primeira etapa da vida da criança, onde o brincar se faz presente”.</i>
Professora F	<i>“É um período muito importante, um período feito para experimentar, sorrir, brincar, se expressar, ao mesmo tempo que precisa de um responsável junto, orientando e acompanhando essa criança”.</i>

**Fonte:** Desenvolvida pela autora

Diante do quadro acima exposto, é possível verificar que em seu discurso, a Professora A nos traz um oportuno retrospecto histórico acerca da concepção de infância no decorrer da história, onde destaca que a criança não era respeitada, nem valorizada em suas ações, alusão esta que também é feita pela Professora C, em que as duas referem que no passado a criança era vista como um adulto em miniatura, visão que prevalecia por volta do século XII, conforme elucidado por Heywood (2004). A percepção da infância como sendo a primeira fase da vida do ser humano, é destacada pelas Professoras A, D e E.

No discurso das entrevistadas, o brincar e o lúdico como fazendo parte desta fase do desenvolvimento humano, aparecem na fala das Professoras A, B, E e F; sendo destacado pelas Professoras A e B, que é preciso que o educador infantil tenha conhecimento sobre o processo evolutivo da criança e que a atividade lúdica é de suma importância para seu processo de socialização e aprendizagem. Portanto,

Compreender, conhecer e reconhecer o jeito particular das crianças serem e estarem no mundo é o grande desafio da educação infantil e de seus profissionais. Embora os conhecimentos derivados da psicologia, antropologia, sociologia, medicina, etc. possam ser de grande valia para desvelar o universo infantil apontando algumas características comuns do ser das crianças, elas permanecem únicas em suas individualidades e diferenças (BRASIL, 1998a, p. 22).

que as crianças são portadoras de uma natureza singular, que elas pensam e sentem o mundo a sua maneira, assim, no seu processo de construção do conhecimento elas fazem uso das mais diferentes linguagens e têm a capacidade de possuírem as mais diferentes ideias sobre aquilo que precisam desvendar (BRASIL, 1998a).

Nesse sentido, voltamos a fala da Professora F, quando esta destaca que este é um período para experimentar, sorrir, brincar e se expressar, mas que para isso é preciso que haja um responsável orientando e acompanhando essa criança, pois conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil, a criança deve ser vista como um:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2010, p. 12)

Além disso, destaca Proença (2004, p. 15), que no trabalho com crianças na educação infantil é preciso que o educador as vejam como seres afetivos e portadores de necessidades físicas e emocionais, que precisa movimentar-se constantemente, agindo e interagindo

[...] com tudo e com todos que a cercam, explorando as percepções sensoriais e nutrindo seu imaginário, apropriando-se e significando as práticas culturais do contexto onde está inserida. Ela deve ser considerada pelo que é, pela identidade específica da sua faixa etária [...].

Corroborando com esse pensamento Oliveira (2008) nos trás o alerta de que a infância não pode mais ser vista como um campo de lacunas, silêncios e passividade. Para a autora a visão atual que se tem sobre a criança é a de

[...] “figurinhas” curiosas e ativas, com direitos e necessidades, que precisam de um espaço diferente tanto do ambiente familiar, onde são objetos de afetos de adultos [...], quanto do ambiente escolar tradicional, frequentemente orientado para a padronização de condutas e ritmos e para avaliação segundo parâmetros externos à criança (OLIVEIRA, 2008, p. 45).

Neste momento, a autora nos direciona para a importância da educação infantil e para a forma como este primeiro segmento da educação precisa delinear-se de forma a promover o pleno desenvolvimento infantil. Portanto, partindo deste pressuposto, passamos agora para a análise da percepção que as professoras entrevistadas têm sobre a educação infantil e a importância da família, conforme segue.

#### 4.2.2 Percepção das professoras acerca da educação infantil e a importância da família

Quando à *concepção que as professoras entrevistadas têm acerca do que seja educação infantil*, e sabendo-se que a mesma se refere tanto ao cuidado quanto à educação das crianças de 0 (zero) a 6 (seis) anos de idade, conforme explicitado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 2009a), esta pode ser observada no quadro 3, que segue.

#### Quadro 03. Percepção das professoras entrevistadas acerca da Educação Infantil.

Professora	O que é Educação Infantil
Professora A	<p><i>“Vejo a educação infantil como sendo a primeira etapa da educação básica, tendo como objetivo o desenvolvimento pleno voltados aos aspectos físico, psicológico, intelectual e social; sendo um complemento da ação da família no desenvolvimento da criança na sua globalidade (...). Atualmente verifica-se um grande avanço na educação infantil onde antes era tida com o objetivo puramente assistencialista (cuidar), hoje já proporciona práticas voltadas ao pedagógico (educar).</i></p> <p><i>Promovendo o desenvolvimento global da criança assegurando o tempo e os espaços para que o caráter lúdico seja vivenciado, capaz de formar a base sólida para a participação cultural (...).</i></p> <p><i>Nesse sentido, a educação infantil deve trabalhar a criança tomando como ponto de partida seus conhecimentos prévios, explorando, respeitando e reconstruindo. Infelizmente, muitas vezes, nós professores não aproveitamos esses conhecimentos... penso que não devia ser assim”.</i></p>
Professora B	<p><i>“Olha, antes na história da educação infantil a criança só ia para escola para brincar e passar o tempo, não se tinha o olhar pedagógico. É tanto que só passou a fazer parte da educação básica após a LDB – Lei de Diretrizes e Bases”.</i></p>
Professora C	<p><i>“A educação infantil é a base para formação do indivíduo. É através dela que a criança inicia sua formação, sua relação com o grupo, sua interação, onde antigamente não existia essa preocupação, essa estrutura. A educação infantil é imprescindível, pois ela trabalha com as especificidades das crianças, no que se refere ao emocional, cognitivo, ao aspecto comportamental, além do físico. Identifico esses aspectos em minha prática cotidiana”.</i></p>

(Cont.)

<b>Professora</b>	<b>O que é Educação Infantil</b>
Professora D	<p><i>“(...) a educação infantil deve ser um lugar acolhedor e ao mesmo tempo encantador, pois é nessa fase que irá haver a primeira separação dessa criança com a família. Ela vai encontrar pessoas que não conhece, tudo passa a ser estranho, daí a responsabilidade desse educador que vai receber está criança. É nessa fase que a criança irá se desenvolver nos aspectos físico, motor, afetivo, na questão da linguagem, daí a importância desse segmento, de quanto ele deveria ser valorizado.</i></p> <p><i>Infelizmente muitas pessoas ainda possuem aquela visão do passado onde a criança vai para educação infantil brincar ou que serve apenas como um depósito. Ela vai para brincar sim, mais uma brincadeira com um propósito, com um objetivo”.</i></p>
Professora E	<p><i>“É o espaço aonde a criança vai se desenvolver, trocando experiências no coletivo, respeitando, interagindo, conhecendo valores e regras. Sendo necessário contemplar a singularidade da infância, onde o brincar é visto como um ponto de partida para desenvolver as múltiplas linguagens”.</i></p>
Professora F	<p><i>“A educação infantil é a primeira etapa da vida de um indivíduo, da educação básica que tem como finalidade desenvolver na criança os seus aspectos cognitivo, intelectual e emocional, compreendendo sua singularidade, identificando e respondendo às suas necessidades, respeitando acima de tudo a sua realidade”.</i></p>

**Fonte:** Desenvolvida pela autora

Com base na fala das professoras entrevistadas, percebemos que todas compreendem a importância da educação infantil para o pleno desenvolvimento infantil e seus discursos se encontram em consonância com o disposto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a qual em seu artigo 29, esclarece:

A Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até os seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996).

Neste enunciado encontra-se claro que o papel da educação infantil é um complemento da ação da família, fato também salientado pela Professora A, quando essa afirma: *“(...)sendo um complemento da ação da família no desenvolvimento da criança na sua globalidade (...)”*. Neste momento, evidencia-se a importância da família, e o seu papel na educação de suas crianças. Entretanto, nas entrevistas, quando arguidas sobre a contribuição da família, percebemos nas falas das professoras muitas dificuldades neste aspecto, seja pela falta de compreensão do papel da escola ou pela cobrança da tarefa de

casa, como se esta fosse uma prova de que as crianças de fato estão aprendendo, como vemos na fala da Professora A:

*(...) a maioria ainda tem a concepção de que seu filho vem para a escola para brincar. Sabemos que isso não é verdade, pois o nosso olhar nessa brincadeira tem um objetivo, sempre fazendo as intervenções no momento oportuno. Outro ponto é uma cobrança muito grande pela tarefa de casa, onde nesse segmento não há necessidade que essa tarefa vá todos os dias para casa (...).*

Seja pelo fato de não sentirem esta contribuição por parte da maioria das famílias, conforme podemos ver nas falas das Professoras B, C, E e F, que seguem:

*(...), deveriam contribuir mais. Através do acompanhamento do seu filho nas atividades desenvolvidas na sala de aula, estimular essa criança ao mundo da leitura, compartilhar com as suas dúvidas e necessidades, participando assim, efetivamente da sua vida escolar (PROFESSORA B)*

*Infelizmente a família pouco participa da vida do aluno na escola. O interesse é pouquíssimo. Não temos assistência da família, as participações são poucas. Interessam-se somente pela parte do cuidar, poucos despertam o interesse pela parte pedagógica (PROFESSORA C). Olha, a questão da família na escola é uma situação muito delicada. Infelizmente não podemos contar, pois são poucas as que acompanham, a ausência é muito grande (PROFESSORA E).*

*(...) família e escola deve ser uma parceria, deveria caminhar juntos, só que infelizmente isso não acontece, a família está jogando toda responsabilidade pra escola. Creio que se essa família fosse mais presente na escola o desenvolvimento dessa criança seria muito melhor (PROFESSORA F).*

Aqui, encontramos uma lacuna entre o proposto pelo Projeto Político Pedagógico do CAIC-CMEI, tanto em sua visão, quanto em seu objetivo, os quais visam o trabalho conjunto entre a família e a escola como forma de contribuir para o exercício da cidadania e o pleno desenvolvimento infantil. E, neste sentido nos reportamos a Telles et al (2008) quando estas aludem que na atual realidade social as crianças estão indo cada vez mais cedo para escola e, neste contexto, a escola e a família precisam ser parceiras nos cuidados e na educação da criança, de maneira em que torna-se “[...] essencial a troca de informações entre estas duas instituições, a fim de que o trabalho desenvolvido na escola venha a ser

independente, porém complementar às atribuições da família”(p. 13).

Já a professora D nos retrata a visão de depósito que existe tanto da família quanto das pessoas em geral com relação à educação infantil, bem como se queixa da desvalorização do trabalho do educador que se dedica a este segmento da educação, fator ainda muito comum na realidade brasileira de muitas famílias, vejamos seu relato:

*(...) Infelizmente muitas pessoas ainda possuem aquela visão do passado onde a criança vai para educação infantil brincar ou que serve apenas como um depósito.*

*(...)*

*Bom, existe a contribuição, mas ainda é muito pequena, pois ainda existem pais que acham que a educação infantil é um depósito. Quando a mãe entrega o filho e nem se quer sabe o nome da sua professora. Na maioria não sabem o que o filho está trabalhando, não existe a valorização das atividades desenvolvidas na escola. Isso me deixa muito triste, não era pra ser assim, essa família precisa estar mais presente na vida escolar dessa criança (PROFESSORA D)*

Esta visão equivocada acerca da escola, sobretudo, da educação infantil, origina-se principalmente da origem assistencialista da creche, a qual por muito tempo foi vista como um local para as mães deixarem seus filhos enquanto saíam para o trabalho, pois em suas raízes as creches aparecem como a conquista de um direito das mães que trabalhavam fora, e tinham um papel fundamentalmente assistencialista; porém, com o passar do tempo essa visão ampliou-se, e conforme nos explica Karina Rizek Lopes, Coordenadora Geral de Educação Infantil do Ministério de Educação: “Hoje em dia o acesso às creches e pré-escolas **não é mais visto como um direito apenas das mães, e sim como um direito da criança**” (Grifo nosso) (CARRARO, 2006, p. 33).

Diante disso, verificamos que essa é uma barreira que precisa ser superada, cabendo à escola proporcionar espaços de orientação à família acerca da importância da educação infantil para o desenvolvimento de seus filhos, e assim, de posse desse conhecimento eles possam valorizar mais o trabalho realizado pelas professoras; despertando-os para uma participação mais efetiva nos conselhos escolares, com a criação de espaços informais, capazes de aproximar mais os pais para o dia-a-dia escolar de seus filhos, fator que acreditamos necessário que ocorra na escola em que as professoras

entrevistadas lecionam, pois conforme orientação do professor Jesús Palacios, da Universidade de Sevilha, que em entrevista realizada pela Revista Criança: do Professor da Educação Infantil, nos explicita que a educação infantil nos traz a “[...] oportunidade para envolver as famílias, especialmente aquelas mais distanciadas da cultura escolar”, pois, para o mesmo, existe “[...] um compromisso da sociedade com o desenvolvimento das crianças e como uma esperança no futuro” (VASCONCELOS, 2005, p. 8).

Ainda sobre a concepção da educação infantil em seu aspecto pedagógico, o Professor Palacios, define-a:

Como um processo educativo que atua em uma etapa transcendental no desenvolvimento psicológico e formativo. Como um contexto para o estímulo do desenvolvimento a partir de uma visão o mais global possível, sem a fragmentação em direção ao cognitivo, que é quase inevitável na escola primária [...] (VASCONCELOS, 2005, p. 7).

Neste mesmo sentido, encontramos no relatório da avaliação da Política de Educação Infantil no Brasil a menção de que um bom programa de educação infantil deve primar pelo desenvolvimento holístico da criança, o qual deve se dá de forma equilibrada, visando não apenas o aspecto cognitivo, mas também o social, emocional, comunicativo e físico, pois,

[...] Se a educação infantil é o pilar da aprendizagem ao longo da vida inteira, isso não acontece ajudando a criança a adquirir habilidades específicas de aprendizado, mas ajudando-a a se tornar uma pessoa integral. Nos programas de educação infantil, brincar e interagir são mais importantes do que estudo e instrução (BRASIL, 2009a, p.53).

Frente ao exposto e fazendo um paralelo com as falas das entrevistadas, fica claro que as mesmas encontram-se bem conscientes desse papel, conforme pode ser visto abaixo, quando elas falam da educação infantil:

*(...) Promovendo o desenvolvimento global da criança assegurando o tempo e os espaços para que o caráter lúdico seja vivenciado, capaz de formar a base sólida para a participação cultural (...)* (PROFESSORA A).

*A educação infantil é a base para formação do indivíduo. É através dela que a criança inicia sua formação, sua relação com o grupo, sua interação (...). A educação infantil é imprescindível, pois ela trabalha com as especificidades das crianças, no que se refere ao emocional, cognitivo, ao aspecto comportamental, além do físico (...)* (PROFESSORA C).

*(...) é nessa fase que a criança irá se desenvolver nos aspectos físico, motor, afetivo, na questão da linguagem, daí a importância desse segmento, de quanto ele deveria ser valorizado (...).* (PROFESSORA D)

*É o espaço aonde a criança vai se desenvolver, trocando experiências no coletivo, respeitando, interagindo, conhecendo valores e regras. Sendo necessário contemplar a singularidade da infância, onde o brincar é visto como um ponto de partida para desenvolver as múltiplas linguagens* (PROFESSORA E).

Completando o raciocínio do que seja a educação infantil, trazemos o explicitado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil, a este respeito:

Primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social (BRASIL, 2010, p. 12).

Nesse percurso, passaremos agora, a tratar da percepção das professoras quanto aos objetivos da educação infantil e ao de perfil do educador deste segmento educacional.

#### **4.2.3 Percepção das professoras acerca dos objetivos da educação infantil e do perfil do educador**

*Quanto aos objetivos da educação infantil* e tendo-se por base que estes devem abranger a visão da criança como ser holístico (orgânico, físico e psicológico), e com vistas a fazer uma análise da percepção que as professoras entrevistadas têm sobre eles, apresentamos no quadro 04, o qual trata desta questão.

**Quadro 04. Percepção das professoras entrevistadas acerca dos objetivos da Educação Infantil.**

<b>Professora</b>	<b>Objetivos da Educação Infantil</b>
Professora A	<p><i>“(...) propiciar o aluno a ampliar as suas experiências, habilidades e criatividade buscando desenvolver no mesmo a sua autoestima para que possa atuar com mais independência e confiança.</i></p> <p><i>Preparando esse aluno para as séries posteriores, para que o mesmo conheça a própria história e se reconheça como parte integrante da sociedade.</i></p> <p><i>“Conhecer a história do seu nome, desenvolver o raciocínio lógico, a expressão corporal, a coordenação motora e percepção auditiva dentre outros”.</i></p>
Professora B	<p><i>“Proporcionar ao aluno um ambiente agradável, afetuoso, com trocas de experiências, aproveitando os conhecimentos prévios dos alunos enfatizando a sua socialização.</i></p> <p><i>Gostaria de acrescentar também, conhecer a própria história, se reconhecer como parte integrante da sociedade, conhecer a história do nome, desenvolver o seu o raciocínio lógico, a expressão corporal, a coordenação motora e percepção auditiva ... dentre outros”.</i></p>
Professora C	<p><i>“(...) contribuir para o desenvolvimento do indivíduo nos seus múltiplos aspectos. Como eu falei no item anterior, no aspecto emocional, cognitivo, comportamental e físico”.</i></p>
Professora D	<p><i>“Sendo a educação infantil o primeiro degrau dessa criança é de grande importância que o professor tenha consciência de respeitar as fases dessa criança e o seu tempo.</i></p> <p><i>É na Educação Infantil que a criança começa a amadurecer capacidades fundamentais para as séries seguintes como: linguagem, coordenação, convivência (socialização) e curiosidade aguçada e tudo isto deve ser feito com brincadeiras, alegrias e criatividade”.</i></p>
Professora E	<p><i>“(...) propiciar aos alunos um ambiente propício para o seu desenvolvimento físico, psicológico, intelectual e social. Também desenvolver a autoestima da criança para que ela atue com mais independência, confiança de suas capacidades e percepção de suas limitações, estimulando a sua criatividade. Considerando que o trabalho pedagógico favorece a experiência com a cultura presente na literatura, música, dança, teatro, cinema e museus. Esses objetivos devem contemplar a singularidade da infância, onde o brincar é visto com um ponto de partida para desenvolver as múltiplas linguagens, como articuladoras de uma prática multidisciplinar”.</i></p>
Professora F	<p><i>“(...) estimular no aluno a construção de um conhecimento criativo, através de um ambiente rico em experiências necessárias ao seu desenvolvimento social, físico e intelectual. É também, e acho que já falei trabalhar com o lúdico de forma a oferecer pra essa criança momentos prazerosos (...)”.</i></p>

**Fonte:** Desenvolvida pela autora

Diante dos relatos acima fica claro que as professoras entrevistadas possuem a compreensão de que não podem dissociar os objetivos da educação infantil do pleno desenvolvimento da criança e do desenvolvimento de sua compreensão de mundo, conforme elucidado por Kramer (1982), quando a autora defende que o principal objetivo

da educação infantil é fazer com que a criança seja capaz de compreender e apreender o seu mundo, com vistas ao desenvolvimento da comunicação e aquisição de conhecimentos.

Passando para os objetivos estabelecidos pelo Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, vamos ver que estes se encontram divididos em duas fases, a primeira que abrange as crianças de 0 (zero) a 3 (três) anos, os quais são ampliados quando se passa a tratar das crianças de 3 (três) a 6 anos, vejamos:

Para crianças de zero a três anos, o referencial defende que é preciso a criação de um ambiente acolhedor e capaz de proporcionar a criança segurança e confiança, cujos objetivos permeiam por garantir oportunidades para que as crianças tornem-se capazes de:

- experimentar e utilizar os recursos de que dispõem para a satisfação de suas necessidades essenciais, expressando seus desejos, sentimentos, vontades e desagrados, e agindo com progressiva autonomia;
- familiarizar-se com a imagem do próprio corpo, conhecendo progressivamente seus limites, sua unidade e as sensações que ele produz;
- interessar-se progressivamente pelo cuidado com o próprio corpo, executando ações simples relacionadas à saúde e higiene;
- brincar;
- relacionar-se progressivamente com mais crianças, com seus professores e com demais profissionais da instituição, demonstrando suas necessidades e interesses (BRASIL, 1998b, p. 27).

Já ao que tange às crianças de quatro a seis anos, estes objetivos vão se ampliando, conforme segue:

- ter uma imagem positiva de si, ampliando sua autoconfiança, identificando cada vez mais suas limitações e possibilidades, e agindo de acordo com elas;
- identificar e enfrentar situações de conflitos, utilizando seus recursos pessoais, respeitando as outras crianças e adultos e exigindo reciprocidade;
- valorizar ações de cooperação e solidariedade, desenvolvendo atitudes de ajuda e colaboração e compartilhando suas vivências;
- brincar;
- adotar hábitos de autocuidado, valorizando as atitudes relacionadas com a higiene, alimentação, conforto, segurança, proteção do corpo e cuidados com a aparência;
- identificar e compreender a sua pertinência aos diversos grupos dos quais participam, respeitando suas regras básicas de convívio social e a

diversidade que os compõe (BRASIL, 1998b, p. 27).

Assim, traçando um paralelo entre exposto no referencial e as falas das entrevistadas, é possível perceber que as professoras entrevistadas encontram-se cientes dos objetivos a serem alcançados na educação infantil, sobretudo, aqueles relacionados ao desenvolvimento da confiança em si mesmo, à socialização, ao lúdico, ao reconhecimento de sua história e lugar no mundo, entre outros; pois conforme elucidado por Ganzert (2010) a finalidade da educação infantil é a promoção da integração da criança no ambiente escolar, fomentando a sua aprendizagem e o seu pleno desenvolvimento, ou seja, ajudando-a na definição de sua identidade e no conhecimento e valorização de si. E, complementando este pensamento Kramer (1982), salienta que a educação infantil deve visar à valorização dos conhecimentos trazidos pelas crianças e, ao mesmo tempo, garantir a aquisição de ‘novos’ conhecimentos por parte das mesmas.

Já ao que diz respeito ao perfil do professor da educação infantil, as respostas obtidas nas entrevistas encontram-se expostas no quadro 05, que segue:

**Quadro 05. Perfil do professor da Educação Infantil segundo a percepção das professoras entrevistadas.**

<b>Professora</b>	<b>Perfil do professor da Educação Infantil</b>
Professora A	<i>“Seja criativo, tenha uma rotina organizada, procure sempre está atualizado em busca de novas tecnologias. Seja comprometido com a prática educacional, participar das formações continuadas e na sua prática tenha afetividade e paciência”.</i>
Professora B	<i>“Se identificar com a educação infantil, ser criativo, afetuoso, conhecer as atividades trabalhando com ludicidade. Seja capaz de responder a questões específicas relativas aos cuidados e aprendizagens relacionadas com a educação infantil. Ter o curso superior... está sempre se atualizando”.</i>
Professora C	<i>“Penso que esse profissional precisa ter habilidade com crianças, ter formação profissional, saber reconhecer a sua clientela (no caso os alunos), saber identificar as diferenças das crianças, sendo capaz de perceber as suas necessidades. É possuir sensibilidade, é ter um olhar observador, saber trabalhar diante das diversidades”.</i>
Professora D	<i>“Primeiro que tudo ser carinhoso e gostar do que faz. Estar sempre buscando melhorar a sua prática pedagógica e isto se dá quando o professor tem consciência da necessidade de planejar e avaliar diariamente, e isto acontece na observação do desempenho da turma e análise de falhas que surgem e que devem ser corrigidas de imediato. A auto avaliação, a troca de experiências com colegas é de grande importância para o desenvolvimento de um bom trabalho”.</i>

(Cont.)

<b>Professora</b>	<b>Perfil do professor da Educação Infantil</b>
Professora E	<i>“Primeiro de tudo gostar de trabalhar com crianças, ser ativo, desenvolver uma postura dinâmica, ser criativo, ter flexibilidade, dialogar com os seus alunos. Esteja atualizado com as novas tecnologias e práticas educacionais, ou seja, deve ter consciência da importância da educação infantil, ser qualificado para atuar nessa etapa tão importante da educação básica, participando, assim, efetivamente de formação continuada”.</i>
Professora F	<i>“Ele precisa ser um profissional ativo, dinâmico e criativo. Ter uma formação sólida com permanente atualização para conseguir desenvolver uma boa e produtiva prática pedagógica e, principalmente, a meu ver ter habilidade com crianças”.</i>

**Fonte:** Desenvolvida pela autora

Nas falas acima expostas, percebemos que as professoras A, B, C, E e F apontam a criatividade como necessária ao professor da educação infantil, sendo esta criatividade subentendida na fala da professora C, quando esta expressa: “(...) *saber trabalhar diante das diversidades*”; característica esta que é apontada por Oliveira (2008) como fundamental, pois segundo a mesma:

O aprimoramento da formação docente requer, hoje, muita ousadia e criatividade. Tal formação deve considerar que a diversidade está presente nas creches e pré-escolas não apenas só em relação às faixas etárias das crianças e ao número de horas semanais em que ocorre o atendimento a elas, mas também em relação aos objetivos defendidos e às programações de atividades efetivadas em seu cotidiano (p. 24-25).

Também fica claro nos depoimentos acima que as professoras entrevistadas têm consciência das qualidades e requisitos necessários ao docente na educação infantil, e chamamos a atenção para a questão da formação apontada pelas professoras A, B, C, E e F, seja ela a formação superior ou a formação continuada, diante da qual percebemos que encontram-se cientes do valor que a busca incessante de aprimoramento tem para a qualidade de seu trabalho, pois é só através do estudo e da busca pelo aprimoramento que o professor da educação infantil poderá adquirir a compreensão global do processo educativo. Até porque, segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil:

O trabalho direto com crianças pequenas exige que o professor tenha uma competência polivalente. Ser polivalente significa que ao professor cabe trabalhar com conteúdos de naturezas diversas que abrangem desde cuidados básicos essenciais até conhecimentos específicos provenientes

das diversas áreas do conhecimento. Este caráter polivalente demanda, por sua vez, uma formação bastante ampla do profissional que deve tornar-se, ele também, um aprendiz, refletindo constantemente sobre sua prática, debatendo com seus pares, dialogando com as famílias e a comunidade e buscando informações necessárias para o trabalho que desenvolve (BRASIL, 1998a, p. 41).

Oliveira (2008) também nos aponta como competências necessárias ao professor da educação infantil capacidade para a tomada de decisões com base na reflexão acerca da própria prática, fator observado na resposta da professora D, quando esta alude à necessidade da auto avaliação e da análise das falhas que surgem e que precisam ser corrigidas de imediato. A autora também aponta que esse profissional necessita de investimento emocional com o que faz, conhecimento técnico-pedagógico e compromisso com a promoção do desenvolvimento dos alunos, fator também observados em diferentes momentos das falas das professoras entrevistadas.

Outro ponto importante apontado pela Professora B é a necessidade que este profissional tem de saber trabalhar com a ludicidade, pois segundo Angotti (2008), os educadores infantis devem saber que o lúdico faz parte da infância e como tal não pode ser ignorada, assim, ela deve ser “[...] entendida na sua perspectiva de liberdade, prazer e do brincar enquanto condição básica para promover o desenvolvimento infantil, promovendo uma articulação possível entre educar e cuidar” (p.19).

Assim, passamos a tratar de como o cuidar e o educar é visto na percepção das professoras entrevistadas.

#### **4.2.4 O cuidar e o educar na percepção das professoras entrevistadas**

Antes de adentrarmos nas colocações trazidas pelas professoras entrevistadas acerca do cuidar e do educar na educação infantil, acreditamos oportuno o esclarecimento trazido por Forest e Weiss (2012) quando eles tratam da conotação assistencialista que existia antigamente acerca da educação infantil como um local em que a criança passava o dia para que seus pais pudessem trabalhar. Naquela época, salienta os autores:

As monitoras passavam os dias olhando as crianças brincarem e era o professor quem ficava com o desenvolvimento intelectual planejado (quando havia planejamento). Nesse período, os papéis, dentro da instituição infantil eram bem claros: um cuidava e o outro educava. Para o leigo em educação infantil pode soar estranho, ouvir que a instituição infantil é um direito da criança, como um espaço que ela sente prazer em frequentar. Quem pensa assim vê esse ambiente como tendo mero caráter assistencialista, no qual apenas o cuidar é focalizado; [...]. Tal visão deve ser superada porque se revela preconceituosa e sem fundamentação diante da realidade em que se encontra e que, cada vez, mais se procura trilhar, que é a de garantir espaço para que a criança possa ter os seus direitos respeitados e, entre eles, o de viver a infância (grifo nosso) (p. 02).

Portanto, tendo-se por foco este esclarecimento, passaremos para as falas das entrevistadas, as quais são expressas no quadro 06, que segue.

#### Quadro 06. O cuidar e o educar para as professoras entrevistadas.

Professora	O cuidar e o educar na Educação Infantil
Professora A	<i>“Olha, tanto no cuidar, como no educar a criança deve ser vista como um ser em contínuo crescimento e desenvolvimento, o que inclui interesse sobre o que ela sente, pensa e sabe sobre si mesma e o mundo, visando à ampliação de seus conhecimentos e habilidades, tornando-se, assim, crianças cada vez mais independentes e autônomas. De acordo com o RCEI, educar e cuidar anda junto, pois o professor da educação infantil deve unir cuidar e o pedagógico (conteúdos) que são tarefas integradas. O cuidar pode ser relacionado com a dimensão afetiva, à qualidade da alimentação, com a saúde, com aspectos biológicos do corpo. Então, neste contexto, o professor deve saber identificar as necessidades da criança visando o seu pleno desenvolvimento”.</i>
Professora B	<i>“De acordo com o RCEI, educar e cuidar andam juntos, gostaria de dizer o seguinte: que o professor da educação infantil deve unir cuidar e conteúdos que são tarefas integradas. Cuidar pode ser relacionado com dimensão afetiva, à alimentação, com a saúde, com higiene, neste contexto o professor deve saber identificar as necessidades da criança e priorizá-las (...)”.</i>
Professora C	<i>“(…), o cuidar diferencia-se do educar, contudo eles se completam, e são inseparáveis. No educar estão presentes diversos aspectos e faz parte de todo o processo de desenvolvimento motor e cognitivo da criança. No cuidar está voltado para parte da higiene, realmente do cuidar da criança. Sabendo que os dois devem andar lado a lado”.</i>
Professora D	<i>“Quando se trabalha na Educação Infantil o cuidar e o educar estão muito próximos, é necessário conhecer as necessidades, os interesses e diversidade existente na sala de aula, procurando dosar proporcionando um ambiente seguro (cuidar) e estimulante (educar). É preciso que esse cuidar/educar estabeleça uma visão integrada do desenvolvimento infantil com base em concepções que respeitem a diversidade, o momento e a realidade dessa infância. O professor que trabalha na educação infantil precisa ter essa consciência”.</i>

(Cont.)

<b>Professora</b>	<b>O cuidar e o educar na Educação Infantil</b>
Professora E	<i>“No cuidar a criança deve ser vista como um ser em desenvolvimento, onde se busca desenvolver atividades de higiene, como os bons hábitos. Embora os dois andem juntos sendo indissociáveis, o educar está voltado para o pedagógico que são as aprendizagens dos conhecimentos das áreas sociais e naturais, ciências e das linguagens como possibilitadoras da criança ampliar suas referências de mundo”.</i>
Professora F	<i>“Olha, cuidar e o educar caminham juntos, porém, o educar constitui-se com a visão integrada do desenvolvimento infantil com base em concepções pedagógicas visando aprendizagens orientadas que possam contribuir para o seu desenvolvimento. Já o cuidar, está voltado para os hábitos de higiene como também para a valorização dessa criança, não deixar que nada lhe falte, é lhe dar atenção. Portanto, os dois são importantes para a formação da criança, onde um completa o outro tendo como parceiro o apoio da família”.</i>

**Fonte:** Desenvolvida pela autora

Percebemos que na visão das professoras entrevistadas o cuidar e o educar caminham juntos. Para a Professora A, tanto num como no outro a criança precisa ser vista como um ser em crescimento, de maneira que ação pedagógica precisa visar a ampliação dos conhecimentos e habilidades trazidos por ela de maneira a desenvolver sua autonomia e independência. Corroborando com esse pensamento, ressaltam Forest e Weiss (2012), que na educação infantil cuidar e educar constitui em carregar a ação pedagógica de consciência e estabelecer uma visão integrada do desenvolvimento infantil, isto com respeito à diversidade e características de cada criança, contextualização essa que pode ser observada na fala da Professora D.

Ao se fazer uma dissociação entre esse cuidar e esse educar, com vistas apenas a compreensão do papel que cada um representa, veremos que no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, o educar denota proporcionar

[...] situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural (BRASIL, 1998a, p. 23).

Logo, observa-se que na educação infantil, apesar de andarem juntos o educar não deve ser confundido com o cuidar, mesmo quando nos referimos as creches que atendem

crianças de 0 (zero) a 3 (três) anos de idade, pois, conforme Garcia (2001) mesmo que nessa fase as crianças precisam de cuidados elementares para a garantia de sua sobrevivência é preciso atenção para o modo como as crianças irão receber tais cuidados; sendo preciso que o educador crie situações significativas de aprendizagem, para que assim alcance o desenvolvimento das habilidades cognitivas, psicomotoras e sócio-afetivas, fundamentais para a formação infantil. Já o cuidar, como parte integrante da educação infantil, precisa considerar as necessidades das crianças e seguir os princípios de promoção à saúde (BRASIL, 1998a), compreensão que pode ser observada nas falas de todas as entrevistadas. Outro aspecto do cuidar apontado pelas Professoras A e B é a questão afetiva, que para Boff (1999) torna-se de suma importância porque a construção de mundo é feita a partir dos laços afetivos, os quais tornam as pessoas e situações preciosas e portadoras de valores. Para o autor o cuidar é mais do que um ato, é uma atitude que vai além de um momento de atenção, de zelo ou de desvelo, pois ele se configura com uma atitude de ocupação, de preocupação, de responsabilidade e de envolvimento afetivo.

Frente a tudo o que foi visto, passamos agora a questão da prática pedagógica na visão das professoras entrevistadas, lembrando de que, em sua prática pedagógica, o educador precisa ter clareza acerca do porque e para que a criança pequena vai à escola, pois existe uma série de objetivos a permear o trabalho da educação infantil na articulação entre o cuidar e o educar, principalmente na construção da sociabilidade, da aprendizagem e da construção da autonomia por parte da criança, além dos cuidados necessários com sua higiene, alimentação e segurança, com as brincadeiras e com o vínculo afetivo a ser formado nesta fase.

#### **4.3 A Prática Pedagógica na Concepção das Professoras Entrevistadas**

Nesta parte da pesquisa passamos a tratar da prática pedagógica das professoras entrevistadas, mas, antes de tratarmos desta questão, buscaremos focar a atenção nas mudanças ocorridas na trajetória profissional das docentes após o seu ingresso no curso de formação oferecido pelo PROGRAPE.

#### **4.3.1 A Influência do curso de formação do PROGRAPE na trajetória profissional das professoras entrevistadas**

Não há dúvidas que a tarefa de educar é de suma importância para o progresso da humanidade, e nesse processo, vimos que a educação infantil possui valor fundamental na formação do ser em sua totalidade. Portanto, cientes do papel conferido à educação infantil, não podemos ignorar o papel do professor deste segmento da educação nacional no sentido de voltarmos o olhar para a sua formação e de como essa pode influenciar a qualidade de sua prática.

Nesse sentido, Imbernón (2011) aponta a necessidade que os docentes têm de desenvolver a capacidade de aprendizagem da relação, da convivência, da cultura do contexto e de interação com as pessoas que o cerca tanto na escola e quanto na comunidade, frente a isso, sua formação passa a assumir

[...] um papel que vai além do ensino que pretende uma mera atualização científica, pedagógica e didática e se transforma na possibilidade de criar espaços de participação, reflexão e formação para que as pessoas aprendam e se adaptem para conviver com a mudança e com a incerteza (p. 19).

Pois, a partir da atual Política Nacional de Educação Infantil, a proposta pedagógica tornou-se ferramenta fundamental, para o sucesso do processo educacional e o professor da Educação Infantil precisa

[...] estar atendo a seus alunos para poder observá-los, saber ouvi-los e, a partir desses dados, planejar as atividades a serem realizadas. Precisa ter consciência de que tudo o que é feito em sala de aula incide, em maior ou menor grau, na formação de seus alunos. A maneira de organizar a aula, os tipos de incentivo, as expectativas que tem os materiais utilizados, cada uma dessas decisões transmite experiências educativas (KRIEGER, 2011, p. 03).

Partindo desse universo e passando a observar *o que mudou na trajetória profissional das professoras após o seu ingresso no Curso de Licenciatura em Pedagogia/Habilitação em Ensino Fundamental de 1ª a 4ª Séries*, oferecidos pelo Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

PROGRAPE, percebemos que este trouxe mudanças significativas, conforme pode ser visualizado no quadro 07, seguinte.

**Quadro 07. Mudanças na trajetória profissional das professoras após a entrada no curso de formação do PROGRAPE**

<b>Professora</b>	<b>Mudanças observadas após o curso do PROGRAPE</b>
Professora A	<i>“(...) pude aprofundar o meu conhecimento teórico e enriquecer a minha prática. (...) meu olhar em relação à educação, à criança e à minha prática pedagógica modificou para melhor. (...) Após a graduação conheci alguns teóricos que contribuíram e contribuem para melhorar a minha prática pedagógica que hoje é outra. Posso dizer que a minha formação acadêmica é um aporte para a realização do meu trabalho pedagógico”.</i>
Professora B	<i>“(...),pude perceber como essa profissão é importante, e também da minha responsabilidade e compromisso enquanto educadora. Hoje tenho uma visão geral na área pedagógica...(pensativa), posso dizer que foi um ganho muito grande, um enriquecimento total”.</i>
Professora C	<i>“(...) O curso proporcionou um novo olhar, um redirecionamento na minha formação. A teoria discutida durante o curso sempre servem e são associadas às práticas vivenciadas em sala de aula. São úteis, pois trazem objetos novos de discussão e despertam o interesse para se usar novos materiais, trabalhar de outras formas. São teorias que enriquecem minha prática diariamente”.</i>
Professora D	<i>“Sim, foi importantíssimo participar desse momento de escolarização da minha vida escolar, apesar de todos desafios estou na reta final e a um passo da minha conclusão. Hoje posso dizer que sou uma vencedora e que a minha visão é outra, entendendo muito melhor o meu aluno”.</i>
Professora E	<i>“Todas possíveis e imaginárias, quando iniciei o curso, eu era uma pessoa, após sou outra totalmente diferente. Atualmente tenho uma postura mais segura em relação a minha prática pedagógica”.</i>
Professora F	<i>“Sim, antes eu era muito conteudista, a minha maior preocupação era jogar o conteúdo para os meus alunos, esquecendo do principal que era a parte lúdica, principalmente neste segmento, onde trabalhar com jogos e brincadeiras é de fundamental importância”.</i>

**Fonte:** Desenvolvida pela autora

No quadro acima percebemos que todas entrevistadas apontam mudanças qualitativas em sua prática após o ingresso no curso de licenciatura, em que o contato com os teóricos e a formação acadêmica passa a ser vista como um aporte para a realização do trabalho pedagógico, conforme afirma a professora A.

Nesse interim, torna-se pertinente a seguinte colocação de Demo (2004): “O professor moderno não valoriza apenas o legado teórico, mas sabe fazer da prática uma trajetória de reconstrução do conhecimento, desde que saiba teorizá-la” (p. 121), apontando-nos, assim, que no trabalho docente teoria e prática, devem caminhar juntas, em Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

um processo dialético, uma complementando a outra, pois, “[...] a aprendizagem sempre começa com a prática, que logo é teoricamente confrontada” (DEMO, 2004, p. 121), e sendo a reflexão oriunda deste confronto, a base da mudança qualitativa da prática docente, qualidade essa que foi relatada pelas entrevistas após a sua entrada no curso de formação.

Acerca deste aspecto, Moreira (2011) ressalta que os cursos de formação precisam preparar professores que combinem a linguagem crítica com a linguagem da possibilidade, ou seja, que possuam uma visão lúcida tanto do potencial transformador de seu trabalho, quanto das restrições existentes neste, aumentando-lhes a capacidade de utilizar procedimentos e criar alternativas com o fim de melhorar o rendimento e a aprendizagem de seu aluno, conforme visto no depoimento da Professora C, quando esta alude que o curso de formação lhe proporcionou um novo olhar e redirecionou a sua prática.

Quanto à mudança observada pela Professora F em sua prática, saindo da preocupação exagerada com o conteúdo e passando a enxergar a importância da parte lúdica, Oliveira (2008) esclarece-nos que em sua formação docente, as concepções dos professores sobre a capacidade infantil e maneira como as crianças aprendem precisam ser trabalhadas de maneira a fornecer aos mesmos os subsídios necessários à organização de um ambiente adequado e de atividades interessantes e compatíveis com a realidade e desenvolvimento do alunado, portanto, como o brincar faz parte da vivência infantil, ele torna-se fundamental para a educação infantil, onde “[...] brincar e interagir são mais importantes do que estudo e instrução” (BRASIL, 2009a, p. 53).

#### **4.3.2 A prática pedagógica para as professoras entrevistadas**

Antes de adentrarmos na questão da prática pedagógica para as professoras entrevistadas, acreditamos interessante o enfoque dado por Pimenta (2011) quando ela ressalta a importância de que em sua formação permanente o educador precisa compreender e se apropriar dos princípios e saberes que regem a prática pedagógica, para que assim sejam capazes de desenvolver a consciência de uma práxis transformadora, subsidiada pela ética e autonomia do saber-fazer; o que para Freire (1996) não corresponde a simples transferência de conhecimentos, mas a criação de possibilidades de produção ou construção

do conhecimento por parte da criança, apropriando-a dos instrumentos necessários para situar-se no mundo como sujeito plural, dotado de valores e crenças que precisam ser respeitadas em suas diferenças e singularidades.

Dentro deste universo, procuramos enfocar, inicialmente, a questão de como as professoras entrevistadas veem a prática pedagógica, para que assim passemos a abordar outros aspectos relacionados a esta prática, tais como: fatores atribuídos às mudanças ocorridas na prática das entrevistas no decorrer de sua experiência docente; elementos considerados fundamentais para a prática docente; o uso de recursos e atividade interativas; a organização do tempo e a linguagem utilizada em sala de aula. Passamos, então, à análise.

No que diz respeito *à forma como as professoras veem a prática pedagógica*, as colocações destas podem ser observadas no quadro 08, abaixo:

**Quadro 08. A prática pedagógica para as professoras entrevistadas**

<b>Professora</b>	<b>Prática pedagógica</b>
Professora A	<i>Na prática docente existe uma situação dialética entre aluno-professor e professor-aluno, diante da qual estabelecem os laços de respeito, cidadania, solidariedade e amizade fundamentais ao processo de ensino e aprendizagem; onde não se pode dissociar a prática pedagógica da realidade social e histórica do aluno. O educador possui autonomia para gerar mudanças sociais, pois a educação de qualidade e reflexiva produz não somente alunos capazes, mas pessoas que enxergam o mundo em seu redor com um olhar questionador. É extremamente importante na prática pedagógica do professor da educação infantil procurar valorizar e respeitar a identidade do aluno.</i>
Professora B	<i>Creio que o educador tem autonomia para gerar mudanças sociais, pois a educação de qualidade e reflexiva produz não somente alunos capazes de pensar, mas pessoas que enxergam o mundo ao seu redor com um olhar questionador, respeitando sempre seu ritmo. É extremamente importante na prática pedagógica do professor da Educação Infantil procurar valorizar e respeitar a identidade do aluno.</i>
Professora C	<i>Centrada no desenvolvimento da criança em seus múltiplos aspectos. Por isso, trabalhamos de forma diversificada. Atividades recreativas, audiovisuais, atividades expositivas e projetos fazem parte dos elementos de trabalho da escola. Não esquecendo do mais importante, que seus conteúdos estejam adequados a realidade do seu aluno.</i>
Professora D	<i>São necessários vários elementos para que aconteça uma boa prática docente, caminhar no coletivo, tempo, rotina, conhecimento/formação, criatividade para organização dos trabalhos que serão realizados em sala de aula, e acima de tudo saber o momento certo para mudar a prática pedagógica que não está dando certo em nome da garantia do aprendizado.</i>

(Cont.)

<b>Professora</b>	<b>Prática pedagógica</b>
Professora E	<i>A prática pedagógica está voltada para reflexão-ação-reflexão, em busca do sujeito que é o aluno e também os seus interesses. Tendo em vista a realidade na qual o mesmo está inserido, de modo a adequar suas práticas e seus saberes conforme este contexto em que ele vive.</i>
Professora F	<i>Olha a gente não pode dissociar a prática pedagógica da realidade social e histórica do aluno. A prática docente deve ser subsidiada pela reflexão-ação-reflexão na busca de uma formação sólida, a fim de que o educador possa reinventá-la tendo como sujeito principal o aluno.</i>

**Fonte:** Desenvolvida pela autora

Quanto a alusão a situação dialética (apontada pela Professora A), e reflexiva (apontada pelas Professoras A, B, E e F) que permeiam a prática docente das entrevistadas, estas são apontados por Silva (1991) como necessárias ao próprio ato de ensinar, pois, segundo o autor, uma prática docente crítica desempenha um movimento dinâmico e dialético, sobre o pensar e o fazer pedagógico; o que corresponde ao reflexo epistemológico do professor, onde esta ação se direciona em função de sua representação epistemológica, a qual é direcionada por seu sentimento, pensamento e ação; ou seja, ela é construída a partir de suas vivências e experiências com o outro, que no caso é a criança pequena e em fase de descoberta do mundo e de tudo que a cerca.

Neste ponto, voltamos à fala da Professora D, quando esta destaca a necessidade de vários elementos para que se estabeleça uma prática pedagógica de qualidade e para a mudança de direção quando se observa que a sua prática não está favorecendo a aprendizagem de seus alunos.

Além disso, observando-se a fala da Professora C e o destaque dado pela mesma sobre o fato de que a prática pedagógica precisa ser centrada no desenvolvimento da criança em seus múltiplos aspectos, e que os conteúdos trabalhados em sala devem ser adequados à realidade vivida pela criança, voltamos aos Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil, o qual ressalta que: “[...] todas as crianças podem aprender, mas não sob qualquer condição”, pois existem diferenças que envolvem a faixa etária e suas diferentes linguagens, diante das quais as atividades precisam ser pensadas (BRASIL, 2006b, p. 16).

Outros aspectos relacionados com a prática pedagógica abordados no momento das entrevistas e que acreditamos importante destacar antes de adentrarmos na questão do

currículo, dizem respeito à rotina e ao planejamento das atividades na educação infantil por parte das entrevistadas, pois ao sabermos a criança como ser integral e em desenvolvimento, as atividades realizadas no dia-a-dia da sala de aula de educação infantil precisam estar de acordo com o público que está sendo assistido, de maneira a promover o seu pleno desenvolvimento; e, para isso, o educador infantil precisa: “*conhecer as etapas do desenvolvimento das crianças*”, conforme relatado pela Professora A, e também mencionado em diferentes momentos pelas demais professoras.

Quanto à rotina em sala de aula, a Professora C defende que ela “*É um instrumento que proporciona segurança, que estimula a autonomia e a socialização. A rotina facilita a organização espaço-temporal e deve ser alegre e prazerosa*”. E, segundo Oliveira-Formosinho (1998) o estabelecimento de uma rotina em sala de aula perpassa pelo fato de fazer do tempo um período de experiências ricas e interações positivas, onde, “[...] A aprendizagem e o desenvolvimento são construídos, ou não, na riqueza da experiência que o tempo possibilita” (p. 158).

Complementando ainda essa questão, quando arguidas sobre a organização do tempo e das atividades em sala de aula, percebemos nos seus relatos que todas as professoras costumam seguir uma rotina e um planejamento, vejamos suas falas:

*De acordo com o planejamento, através de uma rotina: entrada com oração e música no pátio; chamada; hora do conto, depois vem atividade em folha de acordo com o conteúdo que está sendo trabalhado, merenda, recreio, exploração do espaço, atividade de coordenação motora e organização para saída (PROFESSORA A).*

*De acordo com o planejamento, através de uma rotina, onde vou seguir os passos sabendo que pode ser modificado, pois todo planejamento é flexível (PROFESSORA B)*

*Sempre após o lanche. São atividades diversas, organizadas por dia, seguindo uma rotina planejada. Começo realizando uma atividade pela manhã após o lanche e outra na recepção dos alunos, geralmente com músicas ou jogos. Tem a parte do parque onde vai haver a interação não só com os coleguinhas de sala, como também com os colegas de outras turmas (PROFESSORA C).*

*Com a ajuda das crianças organizamos no quadro a rotina do dia, que começa com uma oração, chamada ao quadro para que cada um escreva seu nome (a chamada é feita em ordem alfabética), nome da escola e calendário (as crianças ditam enquanto escrevo no alto do quadro,*

*explorando dia, mês, ano e dia da semana e o nome da professora), contagem dos alunos (neste momento exploramos quantidade de meninos e meninas, quantos tem em sala – adição – quantos faltaram – subtração), leitura de um poema, literatura infantil, notícia do jornal, lenda. Depende do que estamos trabalhando no momento, e juntos cantamos, recitamos, dramatizamos, conversamos, usamos massa de modelar, atividades xerocadas ou escritas pelas crianças ou ainda sirvo de escriba para pequenos textos e listagens, hora do filme, hora dos brinquedos. Sempre depois da merenda é a hora do repouso onde a sala fica na penumbra e todos cantam cantigas de roda ou músicas que aprenderam no dia a dia na escola. Esta rotina varia, o que foi apresentado acima não é possível fazer tudo num mesmo dia (PROFESSORA D).*

*Através de uma rotina que facilita o meu trabalho e disciplina os alunos. Utilizo também o planejamento como forma de orientar o meu trabalho (PROFESSORA E).*

*Através de uma rotina diária. Eles chegam, vão para o bom dia, cantam, depois vamos para a parte pedagógica, aí vem à questão das atividades, parada para o recreio; terminado o recreio, volta para atividade planejada para aquele dia, por fim uma atividade lúdica relacionada ao brincar (PROFESSORA F).*

Frente aos relatos acima, lembramos o elucidado por Serrão (2003) e o destaque feito pela mesma de que a rotina proporciona a criança poder situar-se no espaço, no tempo e nas atividades desenvolvidas, oferecendo-lhes segurança, referência e organização, sem que para isso lhes sejam negados o movimento e o prazer. E que, para isso ela deve ser feita de acordo com o estabelecido no planejamento, devendo ser avaliada constantemente e modificada de acordo com as necessidades observadas.

Para Proença (2004, p. 15), a rotina de caráter pedagógico para o segmento da educação infantil deve:

- “[...] seguir um ritual que dê subsídios à criança para prever a sequencia de trabalho, como sentar na roda para cantar as músicas de bom dia ou boa tarde [...]”, como observado nos relatos das professoras A, B, D e F;
- “[...] nomear colegas presentes, notar os ausentes, observar o tempo [...]”, como visto nas práticas da Professora D;
- “[...] elencar as atividades do dia, ilustradas por cartazes da rotina elaborados pelas próprias crianças [...]”, como também relatado pela Professora D.

Depois de elucidados os principais pontos acerca da prática pedagógica das professoras entrevistadas, passaremos, agora, a tratar das opiniões destas acerca do currículo na educação infantil, lembrando que,

Para ampliar o debate acerca do tema em questão, é importante levar em conta diversos aspectos que compõem uma prática educativa de qualidade. Entre outras questões, é preciso considerar:

- 1- A criança um sujeito social e histórico que se constitui na interação com outros sujeitos da cultura;
- 2- As instituições de Educação Infantil como espaço de cuidado e educação das crianças de 0 a 6 anos que possibilite a integração entre os diferentes aspectos do desenvolvimento humano;
- 3- As crianças enquanto sujeito de direitos;
- 4- Os princípios éticos, políticos e estéticos na elaboração da proposta pedagógica;
- 5- A identidade dos profissionais, das famílias e de cada unidade educacional;
- 6- A intencionalidade das ações educativas (FÜLLGRAF, 2006, p. 27)

Uma vez que, na educação infantil, as propostas curriculares precisam estar inseridas em um processo social amplo e multifacetado, que levem em conta o contexto social e cultural das crianças.

#### **4.4 O Currículo na Educação Infantil na visão das professoras entrevistadas**

Antes de adentrarmos na questão da visão das professoras entrevistadas sobre o que deve contemplar o currículo na educação infantil acreditamos oportuna a alusão feita por Roldão (1999, p. 28) que a organização deste deve se dar de forma flexível e implica:

[...] gerir conteúdos, extensão, metodologias, prioridades, projectos integradores, para a situação única de cada escola ou conjunto de escolas. Traduz-se em lógicas de trabalho docente mais autônomas e mais colaborativas, e também mais gratificantes.

Portanto, ao pensarmos o currículo, é preciso que tenhamos em mente o que

pretendemos que a criança aprenda e apreenda ao longo de sua passagem pela escola, quais os saberes que ela precisa desenvolver enquanto ser integral e construtor de sua própria história.

A este respeito, Füllgraf (2006, p. 27), em matéria intitulada “O contexto multifacetado do currículo na educação Infantil” desferiu que “o conceito de currículo não corresponde a uma condição universal, natural, como algo sempre igual, homogêneo e de significado óbvio. Ele é social e historicamente construído, tendo sido crivado por diferentes concepções teóricas ao longo da história”. Logo, tendo-se por base estas alusões, passemos para as concepções das professoras entrevistadas.

**Quadro 09. O que deve contempla o currículo da educação infantil na opinião das professoras entrevistadas**

<b>Professora</b>	<b>O que o currículo da educação infantil deve contemplar</b>
Professora A	<i>O currículo não está pronto e acabado, ele vai sendo elaborado e construído em conjunto. Se transformando e passando a ser um instrumento para orientar a prática pedagógica, uma ajuda para o professor. O mesmo deve estar baseado em três eixos, que são: o brincar, o movimento e o conhecimento; os quais devem girar as atividades pedagógicas em sala de aula. Creio que pela experiência no magistério é através desses três eixos que o currículo passa a estimular a interação e a integração social na troca de experiências, desenvolvendo, assim, a consciência de grupo, ou seja, o sentimento individual de pertencer a um grupo social, passando a ter atitudes de solidariedade com o outro. Contemplando todas as áreas do conhecimento e o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectual e social</i>
Professora B	<i>O currículo deve ser visto como uma obra aberta, flexível para se melhorar, ser revisto para que se possa fazer um bom trabalho. O mesmo é um ponto de partida, que precisa ser sempre aprimorado com o objetivo de se adequar às necessidades dos nossos alunos da educação infantil. O mesmo deve contemplar todas as áreas do conhecimento e desenvolvimento da criança.</i>
Professora C	<i>Bom, meu trabalho se pauta na base curricular de Olinda e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil. Faço meu planejamento baseado pela base curricular e pelas diretrizes tenho o norte da prática, da proposta, dos objetivos a que se propõe meu trabalho. Apesar dele contemplar três eixos, acho que ele limita-se a identificar os aspectos que fazem parte da realidade da criança. Penso que deveria contemplar mais a noção de mundo</i>
Professora D	<i>(...) o currículo possui uma flexibilidade, sendo de fundamental importância para que o docente desenvolva seu trabalho pedagógico, ou seja, a sua prática pedagógica. Na educação infantil temos um documento norteador que facilita o nosso trabalho, chamado Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil. O Currículo da Educação Infantil contempla todos os aspectos necessários para que seja desenvolvido um bom trabalho, resta aos que participam deste processo estarem aptos a realizarem um trabalho educativo diário, que requer paciência, respeito e superação.</i>

(Cont.)

<b>Professora</b>	<b>O que o currículo da educação infantil deve contemplar</b>
Professora E	<i>O currículo possui uma flexibilidade, sendo de fundamental importância para que o docente desenvolva seu trabalho pedagógico, ou seja, a sua prática. Na verdade o currículo não deixa de ser um projeto, e não se trata de algo pronto e acabado, mas de algo a ser construído no dia-a-dia da escola, com a participação ativa de todos que fazem parte do processo educacional. De acordo com as novas diretrizes curriculares a educação infantil tem como objetivo desenvolver e integrar essa criança na sociedade. Priorizo a importância de trabalhar esse currículo voltado a realidade da criança, ou seja, esse currículo deve ser vivo.</i>
Professora F	<i>O currículo é um guia para orientar a prática pedagógica, embora ele não substitui o professor. Segundo os referenciais (RCNEI), o currículo deve atender a três blocos importantes para direcionar o trabalho do professor facilitando assim, o seu desempenho profissional na busca de uma formação plena, que vise ao aluno o seu desenvolvimento integral, são: o brincar, o movimento e o conhecimento de si e do outro. Esses eixos só confirmam que na educação infantil o lúdico é o ponto de partida e precisa está sempre presente nesta etapa tão importante. Também utilizo como subsídio para minha prática pedagógica as diretrizes que servem como mais uma ferramenta.</i>

**Fonte:** Desenvolvida pela autora

Iniciamos essa análise com o conceito de currículo trazido pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, diante da qual o currículo corresponde a:

Conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade (BRASIL, 2010, p. 12)

Assim, acerca da concepção das professoras entrevistadas sobre o que o currículo da educação infantil deve contemplar, principiamos como posicionamento inicial da Professora A, quando esta afirma que: “*O currículo não está pronto e acabado, ele vai sendo elaborado e construído em conjunto. Se transformando e passando a ser um instrumento para orientar a prática pedagógica, uma ajuda para o professor*”; o qual se encontra em consonância com posicionamento de Oliveira (2008, p. 169), quando esta afirma: “O currículo não pode ser entendido como um plano individual predeterminado. É um projeto coletivo, uma obra aberta, criativa, apropriada para o ‘aqui-e-agora’ de cada situação educativa [...]”.

Pensam de maneira semelhante, a Professora B e a Professora E, quando, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

respectivamente, aludem: “(...) *O mesmo é um ponto de partida, que precisa ser sempre aprimorado com o objetivo de se adequar às necessidades dos nossos alunos da educação infantil*”, e “(...) *o currículo não deixa de ser um projeto, e não se trata de algo pronto e acabado, mas de algo a ser construído no dia-a-dia da escola, com a participação ativa de todos que fazem parte do processo educacional (...)*”, pois o contexto da educação infantil carece de estruturas curriculares abertas e flexíveis, não como algo fixo e imutável, mas como uma trajetória a ser explorada tendo-se por base o meio, a cultura e o indivíduo com suas particularidades.

Para Nascimento (2007, p. 16):

O currículo não pode ser vivido como uma listagem de objetivos e conteúdos a serem atingidos. [...] é algo vivo e dinâmico. Ele está relacionado a todas as ações que envolvem a criança no seu dia-a-dia dentro das instituições de ensino, não só quando nós professores consideramos que as crianças estão aprendendo.

Nesse sentido, a Professora B defende que o currículo “(...) *deve contemplar todas as áreas do conhecimento e desenvolvimento da criança*”, pois conforme explicito no artigo 4º, da Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, a qual fixou as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*:

As propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (BRASIL, 2009b, p. 1).

Lembramos, ainda que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil destacam que as práticas pedagógicas para este segmento educacional devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira de forma a garantir experiências que:

- ✓ Promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança;

- ✓ Favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical;
- ✓ Possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos;
- ✓ Recriem, em contextos significativos para as crianças, relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaço temporais;
- ✓ Ampliem a confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas;
- ✓ Possibilitem situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar;
- ✓ Possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e conhecimento da diversidade;
- ✓ Incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza;
- ✓ Promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura;
- ✓ Promovam a interação, o cuidado, a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra, assim como o não desperdício dos recursos naturais;
- ✓ Propiciem a interação e o conhecimento pelas crianças das manifestações e tradições culturais brasileiras;
- ✓ Possibilitem a utilização de gravadores, projetores, computadores, máquinas fotográficas, e outros recursos tecnológicos e midiáticos (BRASIL, 2010, p. 25-27).

Outro ponto importante apontado pelas Professoras A, C, D e F é o fato delas embasarem as suas práticas no proposto pelo Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, o qual divide as atividades curriculares em três grandes eixos: o brincar, o movimento e o conhecimento de si e do outro. Diante dos quais, os professores “[...] são desafiados a construir propostas pedagógicas que, no cotidiano de creches e pré-escolas, deem voz às crianças e acolham a forma delas significarem o mundo e a si mesmas” (OLIVEIRA, 2010, p. 01).

Portanto, quando o professor direciona a sua prática tendo por base os objetivos estabelecidos para cada um destes eixos, ele passa a promover situações viabilizadoras de experiências significativas e propulsoras para o pleno desenvolvimento infantil, direcionamento este observado nas práticas das professoras entrevistadas, as quais demonstram compreender o seu papel junto a infância e buscam trilhar as trajetórias que

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação 117

Ana Cristina Reis da Silva Cardoso – Formação e Docência na Educação Infantil: um olhar sobre a prática pedagógica e o currículo

Ihes foram ampliadas a partir dos conhecimentos adquiridos em seu processo de formação.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

*“As crianças de zero a quatro anos de idade exploram a arte como uma experiência de aprendizado ou uma vivência e estão mais interessados em fazer arte do que em produzir um belo ‘produto final’... Assim, o trabalho do adulto é simplesmente deixar que esse processo aconteça!!!”.*

**MaryAnn Kohl**

*“Quando olho uma criança ela me inspira dois sentimentos, ternura pelo que é, e respeito pelo que posso ser”.*

**Jean Piaget**

Chegamos ao final desta pesquisa que tratou sobre formação e docência na educação infantil e teve por objetivo analisar a percepção das professoras entrevistadas, e que atualmente trabalham como docentes da educação infantil do CAIC-CMEI, importante centro de referência no atendimento às crianças que se encontram neste segmento escolar, acerca da infância, da educação infantil e do currículo para este segmento da educação, bem como de sua prática pedagógica antes e depois do ingresso no curso de licenciatura em pedagogia oferecido pelo PROGRAPE-UPE.

Assim, no decorrer deste estudo, nosso olhar passou por questões como infância, educação infantil, docência e formação de professores da educação infantil e o currículo para a educação infantil tendo-se por base o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil e os seus três eixos, os quais correspondem ao brincar, ao movimento e ao conhecimento de si e do outro.

Logo, frente aos fatores observados no decorrer das entrevistas ficou claro que quanto ao que concerne à concepção de infância por parte das professoras entrevistadas, existe o interesse e a consciência de ser ver a criança como ser em pleno desenvolvimento, no qual o lúdico se encontra presente e tem valor fundamental. Percebemos, também, que duas das entrevistadas apontaram conhecimento acerca da evolução histórica que envolve a concepção que atualmente se tem sobre a infância, principalmente quanto elas mencionam a questão da criança que era vista como um adulto em miniatura, e que hoje essa visão não é mais aceita, pois existe o conhecimento de que a criança é um sujeito histórico, detentor de direitos e em processo de construção de sua identidade individual e social, cabendo ao professor da educação infantil o desafio de saber trabalhar, acompanhar e estimular o crescimento integral de seus alunos.

Agora direcionamos a atenção para a importância da educação infantil para a promoção deste desenvolvimento, onde percebemos que as professoras entrevistadas trazem essa compreensão em seus discursos, os quais, por sua vez, se encontram em consonância com o estabelecido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Infantil, que coloca a educação infantil como primeira etapa da educação básica, responsável pelo desenvolvimento das crianças de até 6 (seis) anos de idade em seus múltiplos aspectos e um complemento da ação da família e da comunidade. Neste ponto, acreditamos oportuno discorrer acerca das dificuldades apontadas pelas entrevistadas neste intercâmbio com a Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

família, pois apesar desta interação escola-família também fazer parte dos objetivos estabelecidos no próprio projeto político pedagógico do CAIC-CMEI, ficou claro nas falas das entrevistas que existe grande dificuldade para que isso ocorra por causa da ausência e da falta de conhecimento sobre a importância dessa fase da educação para as crianças por parte dos pais e responsáveis que acabam desencadeando este distanciamento que ocorre entre a família e a escola. Assim, acreditamos de fundamental importância que estratégias de aproximação e esclarecimentos sejam tomadas, no sentido de esclarecer e aproximar mais as famílias do universo escolar, despertando nessas o desejo de fazer parte dos conselhos escolares, o que culminará num maior desenvolvimento das próprias crianças e o fortalecimento do compromisso que a própria sociedade tem para com esse desenvolvimento.

Ainda sobre a questão da educação infantil, também ficou claro nos relatos das professoras entrevistadas que todas compreendem que não podem dissociar os objetivos da educação infantil da promoção do pleno desenvolvimento de suas crianças, na qual o lúdico aparece como importante fator para a ampliação do conhecimento de mundo por parte das crianças, respeitando-se o que elas já trazem e possibilitando-lhes novas oportunidades de crescimento como sujeitos históricos e sociais.

No que tange às características necessárias ao professor da educação infantil na visão das entrevistadas, vimos que o saber trabalhar com as diversidades foi apontado pela maioria das entrevistadas, fator que Oliveira (2008) também aponta como essencial, pois é preciso que este docente saiba não apenas trabalhar com a diversidade de faixa etária ou de singularidades de seus alunos, mas também com a diversidade de recursos e atividades que precisam envolver a prática pedagógica do professor da educação infantil, onde criatividade, conhecimento das etapas do desenvolvimento infantil, capacidade de tomar decisões, investimento emocional, conhecimento técnico-pedagógico, saber trabalhar com a ludicidade e compromisso são de fundamental importância.

Quanto à visão das entrevistadas quanto ao cuidar e ao educar, também ficou claro no decorrer das entrevistas que as mesmas possuem plena compreensão de que na educação infantil esses dois aspectos caminham junto, que o cuidar encontra-se voltado para questões que envolvem as necessidades infantis e a promoção de sua saúde e o educar para aquelas que envolvem o desenvolvimento de suas capacidades de estar com o outro, permeada pelo

respeito, a aceitação e a confiança, bem como dar acesso a conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural infantil.

Por outro lado, dentro do proposto no objetivo acima citado, fazendo-se um paralelo entre as mudanças ocorridas na prática pedagógica das professoras após o seu ingresso no curso de formação oferecido pelo PROGRAPE, fica claro, tanto nos posicionamentos acima expostos, quanto nas respostas dadas e que foram direcionadas para os aspectos das transformações ocorridas em decorrências dos conhecimentos adquiridos durante o citado curso, que houve um grande crescimento por parte das professoras entrevistadas, as quais apontam mudanças qualitativas em suas práticas devido ao contato com os teóricos da educação que o curso lhes proporcionou, em que a formação acadêmica passou a ser vista como um aporte para o trabalho pedagógico das mesmas.

Percebemos também que as mesmas apontam pontos interessantes os quais devem permear a prática pedagógica na educação infantil, tais como: centrar-se no desenvolvimento da criança em seus múltiplos aspectos, necessidade de adequar conteúdo á realidade infantil, respeito às diferenças etárias e culturais, ser subsidiada pela ação-reflexão-ação, dentre outros, em que a rotina também foi um ponto destacado pelas docentes cujas experiências trazidas por elas são de grande valor para o desenvolvimento da confiança, da autonomia e da socialização infantil, constituindo-se num momento rico de experiências possibilitadoras de aprendizagem e desenvolvimento.

Por fim, chegamos à concepção do currículo por parte das entrevistadas, onde percebemos que as mesmas trazem o conhecimento da importância deste instrumento como orientador de sua prática pedagógica, mas que também o mesmo não é algo acabado e inflexível, ao contrário, ele é construído em conjunto com o fim de ajudar o professor em sua prática cotidiana. Sendo também visto como um ponto de partida, que vai se aprimorando de acordo com os objetivos estabelecidos e as necessidades dos alunos, sendo, deste modo, construído no dia-a-dia da escola. Também as docentes entrevistadas demonstram conhecimentos de que o currículo da educação infantil precisa ser permeado pelas três áreas do conhecimento e desenvolvimento infantil, ou seja, pelo brincar, pelo movimento e pelo conhecimento de si e do outro, e com isso promovem situações viabilizadoras de experiências que serviram de alavanca para o desenvolvimento integral de seus alunos.

Frente a todo o exposto podemos concluir que o ingresso no curso de formação do PROGRAPE trouxe as professoras entrevistadas novos horizontes, os quais influenciaram positivamente a sua prática pedagógica e sua visão da infância, possibilitando as mesmas a compreensão de seu papel enquanto educadoras e despertando nas mesmas o interesse de trilhar novas trajetórias que lhes possibilitem a ampliação dos conhecimentos adquiridos em seu processo de formação e que resultem assim numa prática de qualidade voltada para o pleno desenvolvimento infantil.

## REFERÊNCIAS

ANGOTTI, Maristela (Org.). **Educação infantil: para quê, para quem e por quê?** Campinas, SP: Alinea, 2008

APPLE, Michael W. A política do conhecimento oficial: faz sentido a ideia de um currículo nacional? In.: MOREIRA, Antonio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu da. **Currículo, cultura e sociedade**. 10 ed. São Paulo, 2008.

\_\_\_\_\_. **Ideologia e currículo**. Tradução de Vinícius Figueira. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

ARCE, A. Documentação oficial e o mito da educadora nata na educação infantil. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, n. 113, p. 167-191, julho, 2001.

\_\_\_\_\_. **Friedrich Froebel: o pedagogo dos jardins de infância**, Petrópolis-RJ: Vozes, 2002.

ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

BADEJO, Maria Lúcia. Todos aprendemos e construímos conhecimento em grupo. **Revista Pátio – Educação Infantil**. n. 04, ano 2, p. 20-23; Porto Alegre: Artmed; FNDE, abr/jul. 2004.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa-Portugal: Edições 70 Ltda, 2004

BASSO, Cíntia Maria. **Algumas reflexões sobre o ensino mediado por computadores**. Disponível em: <[http://www.ufsm.br/lec/02\\_00/Cintia-L&C4.htm](http://www.ufsm.br/lec/02_00/Cintia-L&C4.htm)>. Acesso em: 26 set. 2011

BASTOS, Ivanilda Maria e Silva; PEREIRA, Sonia Regina. **A Contribuição de Vygotsky e Wallon na compreensão do desenvolvimento infantil**. Disponível em: <<http://www.periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/viewFile/1206/1021>>. Acesso em: 12 nov. 2011.

Ana Cristina Reis da Silva Cardoso – Formação e Docência na Educação Infantil: um olhar sobre a prática pedagógica e o currículo

BITTAR, M; SILVA, J.; MOTA, M. A .C. Formulação e implementação da política de educação infantil no Brasil. In: RUSSEFF, Ivan; BITTAR, Mariluce (Orgs.). **Educação infantil, política, formação e prática docente**. Campo Grande, MS: UCDB, 2003.

BOFF, Leonardo. **Sabe cuidar: ética do humano – compaixão pela terra**. Petrópolis: Vozes, 1999.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Porto Editora, 1994.

BONIN, L. F. R. **A teoria histórico cultural e condições biológicas**. Tese de Doutorado pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 1996.

BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: Ministério da Educação, 1999.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1998.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Senado, 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 14 nov. 2011.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil: introdução**. v. 1. Brasília: MEC/SEF, 1998a.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil: formação pessoal e social**. v. 2. Brasília: MEC/SEF, 1998b.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil: conhecimento do mundo**. v. 3. Brasília: MEC/SEF, 1998c.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB n. 5, de 17 de dezembro de 2009. Institui as Diretrizes

Ana Cristina Reis da Silva Cardoso – Formação e Docência na Educação Infantil: um olhar sobre a prática pedagógica e o currículo

Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 18 dez. 2009b.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Proposta de diretrizes para a formação inicial de professores da educação básica, em cursos de nível superior**. Brasília: Maio/2000.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília: MEC; SEB, 2010.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil**. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica, 2006b. v. 1.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Política de educação infantil no Brasil: relatório de avaliação**. Brasília: MEC, SEB; Unesco, 2009a.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à educação**. Brasília: MEC; SEB, 2006a.

CARRARO, Renata. A necessária parceria entre a escola e a família. **Revista criança: do Professor da Educação Infantil**. n. 42, p. 31-34, Brasília: MEC, dez./2006.

CERISARA, Ana Beatriz. Educar e cuidar: por onde a educação infantil? **Perspectiva: Revista do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina**. v. 17, n. esp. p. 11-21, Florianópolis: Centro de Ciências da Educação, jul.- dez. de 1999a.

\_\_\_\_\_. A produção acadêmica na área da educação infantil a partir da análise de pareceres sobre o Referencial Nacional da Educação Infantil: primeiras aproximações. In: FARIA, A. L. G.; PALHARES, M. S. (Orgs.). **Educação infantil pós-LDB: rumos e desafios**. Campinas: Autores Associados, 1999b.

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS SERVIDORES PÚBLICOS. PE: Mestrandos, doutorandos e professores agora podem estudar de graça na UPE. **Notícias**. 15 de julho de 2011. Disponível em: <<http://www.cns.org.br/noticias1.php?id=240&pagina=199>>. Acesso em: 06 ago. 2012.

Ana Cristina Reis da Silva Cardoso – Formação e Docência na Educação Infantil: um olhar sobre a prática pedagógica e o currículo

CORSETTI, Berenice; RAMOS, Eloisa Capovilla da Luz. Política educacional, educação patrimonial e formação dos educadores. **Ciências e Letras**, Porto alegre: n. 31, p. 339-350, jan/jun., 2002.

DAVIS, Cláudia; OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Psicologia na educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008

DELORS, Jaques. **Educação: um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez, 2001.

DEMO, Pedro. Professor do futuro e reconstrução do conhecimento. In.: MACIEL, Lizete Shizue Bomura; SHIGUNOV NETO, Alexandre (Orgs.). **Formação de professores: passado, presente e futuro**. São Paulo: Cortez, 2004, p. 113-127.

DIDONET, Vital. Creche: a que veio, para onde vai. Educação Infantil: a creche, um bom começo. **Em Aberto**, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. v 18, n.73. Brasília, 2001. p.11-28.

FARIA, Anália Rodrigues de. **Desenvolvimento da criança e do adolescente segundo Piaget**. 4. ed. São Paulo: Ática, 1998.

FARIA, Sonimar C. de. et al História e política da educação infantil. In: FAZOLO, Eliane; CARVALHO, Maria C. M. P. de; LEITE, Maria L. F. P.; KRAMER, Sônia. (Orgs.) **Educação Infantil em curso**. Rio de Janeiro: Rival, 1997.

FONSECA, Vitor. **Psicomotricidade: psicologia e pedagogia**, São Paulo: Martins Fontes, 1988.

FOREST, Nilza Aparecida; WEISS, Silvio Luiz Indrusiak. **Cuidar e educar: perspectivas para a prática pedagógica na educação infantil**. Disponível em: <[http://www.sst.sc.gov.br/arquivos/eca20/seminario1/Cuidar\\_e\\_Educar\\_Icpg%5B1%5D.pdf](http://www.sst.sc.gov.br/arquivos/eca20/seminario1/Cuidar_e_Educar_Icpg%5B1%5D.pdf)>. Acesso em: 12 set. 2012.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Para um currículo de formação de pedagogos: indicativos. In.: PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Pedagogia e pedagogos: caminhos e perspectivas**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FREITAS, Marcos Cezar (Org.). **História social da criança no Brasil**. 5. ed. São Paulo: Cortez; USF, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática docente. 19. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FÜLLGRAF, Jodete Bayer Gomes. O contexto multifacetado do currículo na educação Infantil. **Revista criança:** do Professor da Educação Infantil. n. 41, p. 27-29, Brasília: MEC, novembro/2006.

GADOTTI, Moacir. A formação do educador e a nova LDB. **Salão Internacional do Livro de São Paulo.** São Paulo, 21/04 a 02/05 de 1999. Disponível em: <[www.grupos.com.br/group/.../Messages.html?action...4...](http://www.grupos.com.br/group/.../Messages.html?action...4...)>. Acesso em: 21 ago. 2012.

GALVÃO, Isabel. **Henri Wallon:** uma concepção dialética do desenvolvimento infantil. 14. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

GANZERT, Silvia de Almeida Mesquita. Socialização e adaptação da criança na educação infantil. **Revista Espaço da Sophia.** n. 36, Ano III; Março/2010.

GARCIA, Regina Leite. **Em defesa da educação infantil.** Rio de Janeiro: DPLA, 2001.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais:** rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GOODSON, Ivor F. **Currículo:** teoria e história. 4. ed. São Paulo: Vozes, 1995.

HADDAD, Lenira. **A creche em busca de identidade.** São Paulo: Loyola, 1993.

HEYWOOD, Colin. **Uma história da infância:** da Idade Média a época contemporânea no Ocidente. Porto Alegre: Artmed, 2004

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores.** 2. ed. Portugal: Porto Editora, 1995

Ana Cristina Reis da Silva Cardoso – Formação e Docência na Educação Infantil: um olhar sobre a prática pedagógica e o currículo

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 9. ed. São Paulo: Cortez. 2011. (Coleção questões da nossa época; v. 14).

KISHIMOTO, Tizuko M. et al (Org). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

KRAMER, Sonia. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. Rio de Janeiro: Achiamé, 1982.

KRIEGER, Maria da Graça Taffarel. **A Educação Infantil e sua importância na construção social da criança**. Disponível em:<<http://www.ulbra.br/ead/artigos/pedagogia01.pdf>>. Acesso em: 02 set. 2011.

KUHLMANN JÚNIOR, Moisés. O jardim de infância e a educação das crianças pobres: final do século XIX, início do século XX. In: MONARCHA, Carlos, (Org.). **Educação da infância brasileira: 1875-1983**. Campinas, SP: Autores Associados, 2001. p. 3-30 (Coleção educação contemporânea).

\_\_\_\_\_. **Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 1988.

\_\_\_\_\_. Instituições pré-escolares assistencialistas no Brasil (1899-1922). **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, v. 78, p. 17-22, agosto/1991.

LEPRE, Rita Melissa. Contribuições das teorias psicogenéticas à construção do conceito de infância: implicações pedagógicas. **Rev. Teoria e Prática da Educação**, v. 11, n. 3, p. 309-318, set./dez. 2008.

LUCCI, M. A. A importância da interação na individuação: uma visão da abordagem sócio-interacionista de Vygotsky. **Revista de Ciência da Educação**. n. 6. São José dos Campos - SP: STILIANO, 2002. p.137-147.

\_\_\_\_\_. **A proposta de Vygotsky: a psicologia sócio-histórica**. 28 de Agosto de 2006. Disponível em: <<http://www.ugr.es/local/recfpro/Rev102COL2port.pdf>>. Acesso em: 18 ago. 2011.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E.D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. 8. Reimp. São Paulo: EPU, 1986.

LIMA, Jaqueline da Silva. **A importância do brincar e do brinquedo para as crianças de três a quatro anos na Educação Infantil**. Monografia de conclusão do curso de Pedagogia pela Universidade Veiga de Almeida. Rio de Janeiro, 2006. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/28344492/A-importancia-do-brincar-e-do-brinquedo-para-as-criancas-de-tres-a-quatro-anos-na-Educacao-Infantil>>. Acesso em: 10 jul. 2011.

MATOS, A. M. O Currículo e seu Papel na Educação. **EDUCERE**. Umuarama, v.4, n.2, p.89-101, jul./dez., 2004

MENDONÇA, C. O. L.de. **Subsídios para a Realização da Pesquisa Científica e de Trabalhos Acadêmicos**. João Pessoa. Sal da Terra, 2007.

MINAYO, M.C.S. et al. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 19.ed.Petrópolis:Vozes,2001.

MOLON, S. I. **A questão da subjetividade e da constituição do sujeito nas reflexões de Vygotsky**. Dissertação de Mestrado pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 1995.

MORAES, Márcia Amaral Corrêa de. A inserção de crianças na educação infantil e sua relação com as dificuldades de aprendizagem. **Ciênc. Let.**, Porto Alegre, n. 43, p. 275-284, jan./jun. 2008. Disponível em: <<http://www.fapa.com.br/cienciaseletras>>. Acesso em: 02 jul. 2011.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. A formação de professores e o aluno das camadas populares: subsídios para debate. In.: ALVES, Nilda (Org.). **Formação de professores: pensar e fazer**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2011, p. 39-56 (Coleção questões de nossa época, v. 30).

MOREIRA, Antonio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu da. Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução. In.: MOREIRA, Antonio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu da. **Currículo, cultura e sociedade**. 10 ed. São Paulo, 2008. p. 07-37

NARODWSKI, M. **Infância e poder: conformação da Pedagogia Moderna**. Tradução Mustafá Yasbek. Bragança Paulista: Editora da Universidade São Francisco, 2001.

Ana Cristina Reis da Silva Cardoso – Formação e Docência na Educação Infantil: um olhar sobre a prática pedagógica e o currículo

NASCIMENTO, A. M. Currículo e práticas pedagógicas na educação infantil. **Revista Criança: do Professor de Educação Infantil**, n. 43, p. 14-17, Brasília: MEC, ago. 2007.

NASCIMENTO, Edna S. P.; TAVARES, Helenice Maria. As artes visuais na educação infantil: possibilidade real de lúdico e desenvolvimento. **Revista da Católica**, Uberlândia, v. 1, n. 2, p. 169-186, 2009. Disponível em: <<http://www.catolicaonline.com.br/revistadacatolica/artigosv1n2/14-PEDAGOGIA-03.pdf>>. Acesso em: 06 jan. 2012.

OLIVEIRA, M. K de. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento – um processo sócio-histórico**. 3 ed. São Paulo: Scipione, 1995.

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 3.ed.Petrópolis-RJ: Vozes, 2010

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **O currículo na educação infantil: o que propõem as novas diretrizes nacionais?** Agosto/2010. Disponível em: <[portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=&gid=6674&option](http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=&gid=6674&option)>. Acesso em: 17 set. 2012.

\_\_\_\_\_. **Educação infantil: fundamentos e métodos**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2008 (Coleção Docência em Formação).

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia. Contextualização do modelo curricular High/Scope no âmbito do “Projeto Infância”. In: ZABALZA, Miguel A. **Qualidade em Educação Infantil**. Tradução de Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ORLANDI, Eni P. **Análise do Discurso: princípios & procedimentos**. 6 ed. São Paulo: Pontes, 2005.

OSTELTO, L. E. **Encontro e encantamentos na educação infantil**. Campinas: Papirus, 2000

PACHECO, José A. **Currículo: teoria e práxis**. Porto: Porto Editora, 1996.

\_\_\_\_\_. Reconceptualização curricular: os caminhos de uma teoria curricular crítica. **Revista Perspectiva**, Florianópolis, v.18, n.33, p.11-33, jan./jun. 2000.

Ana Cristina Reis da Silva Cardoso – Formação e Docência na Educação Infantil: um olhar sobre a prática pedagógica e o currículo

PAIVA, Fernando Souza. Formação do professor da educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental no Brasil: avanços ou recuos. **RPD – Revista Profissão Docente**, Uberaba, v.5, n. 13, p.41 -67, jan/set. 2006.

PIAGET, Jean. **A equilibração das estruturas cognitivas: problema central do desenvolvimento**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976

\_\_\_\_\_. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho imagem e representação**. 3.ed. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1990.

\_\_\_\_\_. **O nascimento da inteligência na criança**. 4. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1998.

\_\_\_\_\_. **Seis estudos de psicologia**. Tradução de Maria Alice Magalhães D'amorim e Paulo Sergio Lima Silva. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

PIMENTA, Selma Garrido. Introdução. In.: PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Pedagogia e pedagogos: caminhos e perspectivas**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

PREFEITURA MUNICIPAL DE OLINDA. Secretaria de Educação de Olinda. Centro de Educação Infantil Professora Norma Coelho. **Projeto político Pedagógico**. Olinda, 2011.

PROENÇA, Maria Alice de Rezende. A rotina como âncora do cotidiano na educação infantil. **Revista Pátio Educação Infantil**, São Paulo: Artmed, ano 2, n. 4, p. 13-15, abr./jul. 2004.

REIS, Adriana. No Jardim de Infância. **Revista Escola online**. 17/08/2007. Disponível em: <[http://revistaescola.abril.com.br/online/reportagem/repseman\\_al\\_247447.shtml](http://revistaescola.abril.com.br/online/reportagem/repseman_al_247447.shtml)>. Acesso em: 04 set. 2011.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. rev. e ampl. São Paulo: Atlas, 2009.

RIZZO, Gilda. **Creche: organização, currículo, montagem e funcionamento**. 4. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.

Ana Cristina Reis da Silva Cardoso – Formação e Docência na Educação Infantil: um olhar sobre a prática pedagógica e o currículo

ROLDÃO, Maria do Céu. **Os professores e a gestão do currículo:** perspectivas e práticas em análise. Porto: Porto Editora, 1999.

ROSEMBERG, Fúlvia. Avaliação de programas, indicadores e projetos em Educação Infantil. **Revista Brasileira de Educação.** n. 16, Rio de Janeiro: ANPED, jan. - abr. de 2001

SALDANHA, Ana Claudia de Souza, et al. **Manual de arte educação:** uma dinâmica para o desenvolvimento. Brasília: Federação Nacional das APAEs, 1999.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Globalização e Interdisciplinariedade:** o currículo integrado. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998

SERRÃO, Célia Regina Batista. O tempo na Educação Infantil: rotinas. In: NICOLAU, Marieta Lúcia Machado; DIAS, Marina Célia Moraes (Orgs.). **Oficinas de sonho e realidade na formação do educador da infância.** São Paulo: Papyrus, 2003.

SILVA, Maria Aparecida da. **História do currículo e currículo como construção histórico-cultural.** Disponível em: <<http://www.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/441MariaAparecidaSilva.pdf>>. Acesso em: 15 ago. 2012.

SOARES, Francisca Maria Gomes Cabral. Educação: a criança numa concepção interacionista de aprendizagem. **Revista Virtual Partes.** 16/01/2008. Disponível em: <<http://www.partes.com.br/educacao/interacionista.asp>>. Acesso em: 25 ago. 2012

SPERB. T. M.; CONTI. L.. A dimensão metarepresentativa da brincadeira de faz-de-conta. **Cadernos de Psicologia e Educação Paidéia,** v.8,n.14-15, p. 74-90, 1998.

SPODEK, Bernard; BROWN, Patrícia Clark. **Alternativas curriculares em educação de infância:** uma perspectiva histórica. Manual de investigação em educação de infância. Lisboa: Serviço de educação e bolsas da Fundação Calouste Gulbenkian, 2002

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 9. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2008

TELLES, Maria Salete Fernandes (Coord.); MOURA, Rosane Finger de; SCARTAZZINI, Silvia Maria; FABRIS, Teresinha Indaiá Mendes (Orgs.). **Referencial curricular da educação infantil:** qualidade a serviço do aluno... um projeto de todos. Passo Fundo: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

Ana Cristina Reis da Silva Cardoso – Formação e Docência na Educação Infantil: um olhar sobre a prática pedagógica e o currículo

Berthier; Prefeitura Municipal de Passo Fundo; Secretaria Municipal de Educação, 2008. Disponível em: <[http://www.pmpf.rs.gov.br/servicos/geral/files/portal/proposta\\_EI.pdf](http://www.pmpf.rs.gov.br/servicos/geral/files/portal/proposta_EI.pdf)>. Acesso em: 25 ago. 2012.

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - UPE. **Parecer CEE/PE nº 53/2005-CES**. Reconhecimento do Curso de Licenciatura em Pedagogia/Habilitação em Magistério do Ensino Fundamental de 1ª a 4ª sériesdo PROGRAPE – Programa Especial de Graduação em Pedagogia Extensivo às turmas ingressantes no PROGRAPE a partir de 2001.. Pernambuco, 2005.

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO – UPE; SECRETARIA DE EDUCAÇÃO, CULTURA E ESPORTES DO ESTADO DE PERNAMBUCO – SEDUC. **Parecer CEE/PE nº 129/2006-CLN**, que trata da competência dos professores com diploma de Curso de Licenciatura em Pedagogia, de Graduação Plena, da UPE (egressos do programa especial – PROGRAPE) ou de curso permanente), para lecionar disciplinas pedagógicas no curso normal médio. Aprovado pelo Plenário em 10/10/2006.

VASCONCELOS, Vera M. R. de. A Educação Infantil como esperança no futuro (**Entrevista com** JesúsPalacios).**Revista criança:** do Professor da Educação Infantil. n. 40, p. 05-08, Brasília: MEC, Set./2005.

VYGOTSKY, Lev Semenovick. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Tradução: José Cipolla Neto, Luiz Silveira Nenna Barreto, Solange Castro Afeche. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

\_\_\_\_\_.**A Formação Social da Mente**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1988

WAJSKOP, Gisela. O brincar na educação infantil. **Cad. de Pesq.** São Paulo, n. 92, p. 62-69, fev. 1995.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. Lisboa: Edições 70, 1981.

\_\_\_\_\_. **Psicologia e educação da infância**. Lisboa: Estampa, 1975

## **ANEXOS**

## **ANEXO A**

### **PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CAIC-CMEI**

**Prefeitura Municipal de Olinda  
Secretaria de Educação de Olinda  
Centro de Educação Infantil Professora Norma Coelho-  
CMEI**

### **PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO**

**Olinda / 2011**

**Centro de Educação Infantil Professora Norma Coelho-  
CMEI**

**PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO**

Projeto Político Pedagógico apresentado à Diretoria de Projetos Pedagógicos da Secretaria de Educação de Olinda, elaborado e vivenciado pelo Centro de Educação Infantil Profª Norma Coelho - CMEI, sob a Direção Pedagógica da professora Lúcia Melo e Fernanda Moreira. Projeto sistematizado por todos e todas que compõem este Centro, atendendo assim a solicitação desta Diretoria de Projetos, referente ao período 2011 / 2012.

**Olinda / 2011-2012**

## **SUMÁRIO**

- 1 JUSTIFICATIVA**
- 2 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA**
  - 2.1 IDENTIFICAÇÃO**
  - 2.2 HISTÓRICO**
- 3 DIAGNÓSTICO**
  - 3.1 ESTRUTURA FÍSICA**
  - 3.2 QUADRO FUNCIONÁRIOS**
  - 3.3 CONSELHO ESCOLAR**
  - 3.4 PROJETOS DESENVOLVIDOS**
- 4 VISÃO ESTRATÉGICA**
  - 4.1 VALORES**
  - 4.2 VISÃO DO FUTURO**
  - 4.3 MISSÃO**
- 5. OBJETIVOS**
  - 5.1 OBJETIVO GERAL**
  - 5.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS**
- 6 METAS**
- 7 AÇÕES**
- 8-AVALIAÇÃO**
- REFERÊNCIAS**

## 1. JUSTIFICATIVA

A O Projeto Político Pedagógico apresentado tem como base os dispositivos legais vigentes em consonância com a Política Pedagógica da Rede Municipal de Ensino de Olinda.

O Projeto Político Pedagógico fundamenta-se no cuidado e desenvolvimento do seu conhecimento histórico, assegurando o respeito aos princípios: éticos Políticos e Educacionais, divulgados através da solidariedade, liberdade, participação e justiça social traduzidos no âmbito educacional, por meio da democratização das relações sociais compartilhadas na unidade de ensino e pela concepção de que a educação com qualidade social é direito de todos.

Conceber as crianças, como sujeitos de direitos significa considerar suas idéias e ações conforme suas necessidades e nível de desenvolvimento. Estimulando seu potencial e capacidade de agir com autonomia, sendo atores no processo de aprendizagem. Portanto, assegurar o desenvolvimento e formação da sua identidade político-cultural e social como também o desenvolvimento cognitivo, lingüístico e motor se traduz em desafios e compromisso para todos os profissionais que aqui trabalham.

O profissional deve ser aquele que aprende e reflete constantemente sobre sua prática. O diálogo com as famílias, a comunidade e com outros profissionais da área permite ampliar as informações necessárias para o desenvolvimento do seu trabalho. A observação, o registro, o planejamento e a avaliação são ferramentas indispensáveis para a reflexão da prática.

Portanto desses pressupostos pretendem-se formar crianças independentes, críticas, criativas, participativas, solidárias que sejam capazes de agir por si só, mas respeitando os limites que a vida social nos impõe, em busca de uma vida digna, feliz e justa.

## **2. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA**

### **2.1 IDENTIFICAÇÃO**

O Centro de Educação Infantil Profª. Norma Coelho - CMEI, está localizado à Av. Presidente Kennedy, s/n, no bairro de Peixinhos, na cidade de Olinda/ PE, com Cep. 53.230-630, tendo como CNPJ 12.139.972/0001-40.

O mesmo atende crianças com idade de 06 (seis) meses a 06 anos. Tendo em sua estrutura física 08 (oito) salas de aula, todas com banheiros adequados para a idade dos estudantes. É composto por Grupos de atendimento, como: G I e G II ( 10 alunos cada), G III, G IV e G V ( 20 alunos cada). Tem como anexo a Creche Nossa Senhora da Ajuda, à rua Oscar Carneiro, nº 480/492 – Peixinhos , Olinda/PE, Cep. 53.300-000.

O Centro de Educação Infantil funciona no seguinte horário: Creche de 07 às 17h , e Pré-escola no período da manhã de 07h às 11h30min.e à tarde de 13h às 17h.30

É composta com número de turmas de Creche com 04 turmas ( Escola Base) e Pré-escola com 06 turmas (Escola Base) e 01 turmas (anexo).

Possui como Entidade Mantenedora a Prefeitura Municipal de Olinda, ligada diretamente à Secretaria de Educação de Olinda.

## **2.2 HISTÓRICO DO CMEI - Prof.<sup>a</sup> NORMA COELHO**

O CMEI Prof.<sup>a</sup> Norma Coelho foi inaugurado em 19 de agosto de 1994, na gestão do Prefeito Prof.<sup>o</sup> GERMANO COELHO, inicialmente com o nome de Creche Dona Duda e por ser vinculada ao CAIC ficou mais conhecida como Creche Norma Coelho. A princípio a Creche Norma Coelho foi mantida pela PMO, porém no início da gestão de Jacilda Urquiza foi feita uma parceria com a Cruzada de Ação Social que passou a Administrar apenas as duas turmas da Creche ( Berçário e o Grupo I), ficando a Pré –Escola sob a responsabilidade dos Gestores Administrativos e Pedagógicos do CAIC.

Com a extinção da Cruzada de Ação Social a Creche passa a ser mantida pela PMO, sendo os funcionários e gestores cargos administrativos comissionados da PMO. A Pré-escola continuava neste período sob a responsabilidade administrativa e pedagógica dos gestores do CAIC. Em janeiro de 2008 a Creche passa a ser informalmente independente do CAIC, sendo nomeada uma professora efetiva da Rede de Educação de Olinda para administrar toda a Educação Infantil ( Creche e Pré-escola ).

Até então a instituição educacional não existia oficialmente, pois ainda não recebia recursos do FNDE, o que levou a 1<sup>a</sup> gestora interina a solicitar sua destituição, da função de gestora, sendo nomeada uma nova equipe interina que iniciou o processo de registro e legalização da escola, o que aconteceu em outubro de 2010, quando a Creche foi oficialmente registrada com o nome de CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL PROF.<sup>a</sup> NORMA COELHO - CMEI. A partir desse período, mais precisamente em dezembro de 2010, o CMEI – Prof.<sup>a</sup> Norma Coelho, passa a receber recursos do FNDE, recursos estes que juntamente com o suprimento da SEDO possibilita assim aos gestores atuais, juntamente com o Conselho Escolar decidir as prioridades as quais esses recursos serão investidos. Entendemos que muito ainda necessita ser feito no CMEI, principalmente na estrutura física que está bastante comprometida, porém percebe-se uma melhoria significativa e expressiva no

do atendimento das crianças como também ,materiais para o professor desenvolver suas atividades

### **3. DIAGNÓSTICO**

#### **3.1 Estrutura Física**

##### **IDENTIFICAÇÃO**

- **CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL PROFESSORA NORMA COELHO**  
AVENIDA PRESIDENTE KENNEDY S/N PEIXINHOS – OLINDA – PE  
CEP: 53.230 – 630 / CNPJ 12.139.972/0001 – 40

- **LOCALIZAÇÃO**  
URBANA

- **CÓDIGO DO INEP: 26.226600**

- **ANEXO NOSSA SENHORA DA AJUDA**  
RUA OSCAR CARNEIRO Nº 430/492 – PEIXINHOS – OLINDA -  
PERNAMBUCO  
CEP: 53.300 – 000

- **HORÁRIO DE FUNCIONAMENTO**

**CRECHE: 7H ÀS 17H**  
**PRÉ-ESCOLA: MANHÃ 7H ÀS 11H30**  
**TARDE 13H ÀS 17H30**

- **NÚMERO DE TURMAS**  
**CRECHE: 5 TURMAS (ESCOLA BASE)**  
**PRÉ-ESCOLA: 7 TURMAS (ESCOLA BASE)**  
**1 TURMA (ANEXO)**

- **ENTIDADE MANTEDORA**  
**SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E DESPORTO DE OLINDA**

- **SITUAÇÃO DE FUNCIONAMENTO**  
**EM FUNCIONAMENTO**

### CARACTERIZAÇÃO DA ESTRUTURA FÍSICA DO CMEI

CARACTERÍSTICAS DO PRÉDIO	
PRÉDIO PRÓPRIO	
DEPENDÊNCIAS	QUANTIDADE
Sala de Aula	8
Sala de Direção	1
Secretaria	1
Área de Lazer	2
Pátio Descoberto	1
Banheiros dos estudantes	7
Banheiro dos Professores e Funcionários	3
Almoxarifado	1
Parque	2
Vestuário	1
Cozinha	1
Brinquedoteca	1
Refeitório	1
Lavanderia	1

## RECURSOS HUMANOS

### 3.2 QUADRO FUNCIONAL DE PESSOAS

<b>FUNCIONÁRIOS</b>	<b>QUANTIDADE</b>
Professores ( Grupos I, II, III e IV)	3
Professores ( Grupos V e VI)	9
Professora afastada para curso	1
<b>Total de Professores</b>	<b>13</b>
<b>Coordenador Pedagógico</b>	<b>1</b>
<b>Apoio de sala ( Creche)</b>	<b>11</b>
<b>Apoio de sala -estagiário/a- ( Creche)</b>	<b>2</b>
<b>Apoio de sala ( Pré-Escola)</b>	<b>1</b>
<b>Total de apoio</b>	
<b>Auxiliar Administrativo</b>	<b>1</b>
<b>Responsável pela Cozinha e distribuição da merenda</b>	<b>2</b>
<b>Serv. da Ação Educativa</b>	<b>2</b>
<b>Responsável pela Lavanderia</b>	<b>1</b>

### GESTÃO

<b>FUNCIONÁRIOS</b>	<b>NOME</b>
<b>Diretor(a)</b>	<b>Lúcia Maria de Melo Cavalcanti</b>
<b>Coord. Administrativo</b>	<b>Fernanda Moreira da Silva</b>
<b>Secretário (a)</b>	<b>Sheyla Xavier de Arruda</b>

### DISTRIBUIÇÃO POR GRUPO DOS RECURSOS HUMANOS

<b>GRUPO I- HORÁRIO INTEGRAL - 10 Crianças</b>		
<b>NOME</b>	<b>FUNÇÃO</b>	<b>ESCOLARIDA</b>
Maria Goreti da Silva Paixão	Professora	Cursando Ens. Su
Vera Lúcia de Freitas Fonseca	Aux. de Creche	Ens. Médio
Jaciara Lúcia da Silva	Aux. de Creche	Ens. Médio

<b>GRUPO II HORÁRIO INTEGRAL - 10 Crianças</b>		
<b>NOME</b>	<b>FUNÇÃO</b>	<b>ESCOLARIDA</b>
Adriana Maria da Silva	Professora	Cursando Ens. Su
Erica Germano da Silva	Aux. de Creche	Fundamenta
Iracema da Silva Santos	Aux. de Creche	Ens. Médio

<b>GRUPO III HORÁRIO INTEGRAL – 20 crianças</b>		
<b>NOME</b>	<b>FUNÇÃO</b>	<b>ESCOLARIDA</b>
Rita de Cássia Gomes da Silva	Professora	Pós- graduaçã
Fabielle Isabel de Melo Carneiro da Cunha	Aux. de Creche	Normal Médi
Valéria Lúcia Lopes de Albuquerque	Aux. de Creche	Ens. Superio
Elisângela	Aux. de Creche	Cursando Ens. Su

<b>GRUPO IV “A” HORÁRIO INTEGRAL - Crianças</b>		
<b>NOME</b>	<b>FUNÇÃO</b>	<b>ESCOLARIDA</b>
Priscila Barbosa de Moura	Professora	Pós- graduaçã
Joseane da Silva Gomes	Aux. de Creche	Ens. Médio
Maria Elbenigleys de Oliveira Albuquerque	Aux. de Creche	Normal Médi
Rosângela		Cursando Ens. Su

<b>GRUPO IV “B” HORÁRIO INTEGRAL - Crianças</b>		
<b>NOME</b>	<b>FUNÇÃO</b>	<b>ESCOLARIDA</b>
Martiniana Jacobina Maria da Glória	Professora (estagiária)	Cursando Normal

<b>GRUPO V “A” HORÁRIO - - Crianças</b>		
<b>NOME</b>	<b>FUNÇÃO</b>	<b>ESCOLARIDA</b>
Rita de Cássia Calazans Ferreira	Professora	Ens. Superio
Maria da Paz Lisboa	Aux. de Creche	Cursando Ens. Su

<b>GRUPO V “B” HORÁRIO INTEGRAL - Crianças</b>		
<b>NOME</b>	<b>FUNÇÃO</b>	<b>ESCOLARIDADE</b>
Eliane Maria de Oliveira	Professora	Ens. Su

<b>GRUPO V “C” HORÁRIO INTEGRAL - Crianças</b>		
<b>NOME</b>	<b>FUNÇÃO</b>	<b>ESCOLARIDADE</b>
Djenane Miranda de Oliveira	Professora	Pós- gra

<b>GRUPO VI “A” HORÁRIO INTEGRAL - Crianças</b>		
<b>NOME</b>	<b>FUNÇÃO</b>	<b>ESCOLARIDADE</b>
Maria Auxiliadora Lavra Barbosa	Professora	Pós- gra

<b>GRUPO VI “B” HORÁRIO INTEGRAL - Crianças</b>		
<b>NOME</b>	<b>FUNÇÃO</b>	<b>ESCOLARIDADE</b>
Maria do Rosário Ribeiro Nabuco	Professora	Pós- gra

<b>GRUPO VI “C” HORÁRIO INTEGRAL - Crianças</b>		
<b>NOME</b>	<b>FUNÇÃO</b>	<b>ESCOLARIDADE</b>
Maria Soraia Ulisses Sales	Professora	Pós- gra

<b>GRUPO VI “D” HORÁRIO INTEGRAL - Crianças</b>		
<b>NOME</b>	<b>FUNÇÃO</b>	<b>ESCOLARIDADE</b>
Ana Beatriz Oliveira da Silva Marinho	Professora	Pós- gra

<b>GRUPO VI “E” HORÁRIO INTEGRAL - Crianças</b>		
<b>NOME</b>	<b>FUNÇÃO</b>	<b>ESCOLARIDADE</b>
Andréa Oliveira de Freitas	Professora	Ens. Su

### 3.3 QUADRO COM DISTRIBUIÇÃO DOS GRUPOS

Nº	Grupo Infantil	Capacidade de Matrícula	Matrícula Atual
1	GRUPO I	10	10
2	GRUPO II	10	11
3	GRUPO III	15	20
4	GRUPO IV "A"	15	18
5	GRUPO IV "B"	15	16
6	GRUPO V "A"	25	20
7	GRUPO V "B"	25	17
8	GRUPO V "C"	25	15
9	GRUPO VI "A"	25	25
10	GRUPO VI "B"	25	18
11	GRUPO VI "C"	25	19
12	GRUPO VI "D"	25	20
13	GRUPO VI "E"	25	22
<b>TOTAL</b>			<b>231</b>

### GRUPOS X DOCENTES

Grupo Infantil	DOCENTE	TUF
GRUPO I	MARIA GORETI DA SILVA PAIXÃO	MAI
GRUPO II	ADRIANA MARIA DA SILVA	MAI
GRUPO III	JULIA	MAI
GRUPO IV "A"	PRISCILA BARBOSA MOURA	MAI
GRUPO IV "B"	ELIANE MARIA DE OLIVEIRA CONCEIÇÃO	MAI
GRUPO V "A"	RITA DE CÁSSIA CALAZANS FERREIRA	MAI
GRUPO V "B"	RITA DE CÁSSIA GOMES DA SILVA	TAF
GRUPO V "C"	DJENANE MIRANDA DE OLIVEIRA	TAF
GRUPO VI "A"	MARIA AUXILIADORA LAVRA BARBOSA	MAI
GRUPO VI "B"	MARIA DO ROSÁRIO RIBEIRO NABUCO	MAI
GRUPO VI "C"	MARIA SORAIA ULISSES SALES	TAF
GRUPO VI "D"	ANA BEATRIZ OLIVEIRA DA SILVA MARINHO	TAF
GRUPO EXTINTO	ANDRÉA ARAÚJO DE FREITAS	LICEN CUE

#### **.4 CONSELHO ESCOLAR**

O Conselho Escolar será constituído por representantes de todos os segmentos da escola, exceto alunos, por se tratar de Educação Infantil. Terá sua representação no segmento de pais.

Sua finalidade será colaborar na assistência e formação do educando por meio de aproximação entre pais, alunos e professores, promovendo a integração: poder público comunidade escola família.

É uma sociedade civil sem fins lucrativos, de duração indeterminada, com atuação junto à referida unidade escolar. Constituem finalidade específica o conjunto de esforços, a articulação de objetivos e a harmonia de procedimentos caracterizados por:

- a) Interagir junto à escola como instrumento de transformação e de ação, promovendo o bem-estar educativo, cultural e social da comunidade;
- b) Administrar os recursos provenientes de subvenções, convênios, doações e arrecadações da entidade educacional;
- c) Promover aproximação e cooperação da comunidade com as atividades escolares;
- d) Contribuir com soluções de problemas inerentes a rotina escolar, estimulando a convivência entre pais, alunos, professores, funcionários e representantes de associação de bairro;
- e) Cooperar com a manutenção dos equipamentos e estrutura física da escola.

## **4. VISÃO ESTRATÉGICA**

### **4.1 VALORES**

- **ÉTICA**
- **RELACIONAMENTO HUMANO**
- **PLURALISMO DAS IDEIAS**
- **CRIATIVIDADE/ CRITICIDADE**
- **VALORIZAÇÃO DO CONHECIMENTO DE MUNDO**

### **4.2 VISÃO DE FUTURO**

**Constituir-se como um centro de referência em Educação Infantil na REDE Municipal de Olinda ,procurando promover uma maior integração entre a família e a U.E. tornando-se parceiros no desenvolvimento dos estudantes.**

### **4.3 MISSÃO**

Nossa missão é oferecer um ensino de qualidade por meio de professores qualificados e comprometidos para garantir a satisfação de nossa clientela, direcionando nossas forças para a formação do ser humano integral, que conheça seus direitos e cumpra seus deveres, que consiga desenvolver uma idéia de mundo.

Desenvolver esforços em prol da educação e da cidadania, da criança em condições de baixa renda social, através de atendimento de qualidade, criar condições de operacionalidade dos dispositivos legais do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, dentro da nossa área de competência.

## **5..OBJETIVO**

### **5.1 GERAL:**

Garantir as crianças de 0 a 5 anos uma Educação de qualidade, favorecendo o seu desenvolvimento integral, respeitando seus conhecimentos de mundo, além de trabalhar de forma integrada com a família contribuindo para o exercício da cidadania,

### **5.2 OBJETIVOS ESTRATÉGICOS**

- Respeito a liberdade, a dignidade e apreço à tolerância.
- Proporcionar ao estudante o seu autodesenvolvimento humano
- Preocupação em desenvolver a responsabilidade, a solidariedade e o senso crítico.
- Trabalhar nos pequeninos a compreensão dos direitos e deveres da pessoa humana, do cidadão, da família e dos demais grupos que compõem a sociedade.
- Vivenciar uma rotina pedagógica com ênfase no desenvolvimento da autonomia respeitando as diferenças sociais e as relações étnico-raciais na educação infantil.
- Sensibilizar, incentivar e subsidiar os profissionais de Educação Infantil no desenvolvimento de Projetos Didático que contemplem a temática étnico/racial (Lei Federal 10.639/03),

## **6.METAS**

- Explorar os recursos pedagógicos existentes na escola com vídeos, jogos pedagógicos e livros de literatura e os demais recursos.
- Ampliar e utilizar de forma pedagógica o espaço da BRINQUEDOTECA explorando as diferentes possibilidades de utilização do espaço;
- Atuar junto com o Conselho Escolar nas decisões para melhorar a qualidade da Educação Infantil;
- Integrar a comunidade Escolar através de encontros bimestrais ou de acordo com as necessidades do CMEI;
- Restaurar e recuperar o mobiliário sempre que necessário, como também recuperar portas, janelas, grades etc.

- Promover a compra de ventiladores com recursos do PDDE e do Suprimento para melhorar as condições das salas de aula.
- Propiciar aos estudantes um ambiente mais seguro e higiênico que possibilite a prática de atividades esportivas.
- Subsidiar os professores em suas práticas pedagógicas.
- Garantir a inclusão de alunos com necessidades especiais, como também respeitar o tempo de aprendizagem dos mesmos.
- Garantir que as crianças possam crescer desenvolver cognitivamente, afetivamente respeitando as diferenças de gênero, gerações, classe social, raça/cor/ etnia, religião etc..

## 7- Ações

- Utilização dos jogos e filmes com objetivos previamente estabelecidos
- Utilização da brinquedoteca para prática de leituras com uso de fantoches para realização de teatros e dramatização do espaço.
- Realização de reuniões
- Realização de reuniões entre as famílias objetivando a participação na creche.
- Aquisição de novos brinquedos através de doações e organização do espaço
- Conserto das portas e pintura, desenvolvendo uma campanha de conscientização por parte dos alunos à respeito da manutenção do ambiente escolar.
- Compra dos materiais necessários e execução das obras.
- Construir projeto Didático na perspectiva da lei Federal 10.630/03

## 8. AVALIAÇÃO

### 8.1 Do Processo Ensino e Aprendizagem

A Lei 9394/96 estabelece em seu artigo 31 que a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção mesmo para o acesso ao "Ensino Fundamental". A avaliação constitui parte integrante do processo educativo e sua função é diagnóstica se reforça a partir da reflexão dos resultados observados, o professor poderá planejar mais seguramente atividades que permitam avanços no desenvolvimento da criança.

É fundamental que o professor desenvolva sua capacidade de observação olhando a criança em atividades das mais diversificadas, conhecendo suas potencialidades e suas possibilidades, promovendo situações de aprendizagem onde a criança possa ir gradativamente caminhando para o sucesso. O registro do professor deve se possível ser diário, cumulativos apontando os avanços e os retrocessos que fazem parte do desenvolvimento infantil.

## 8.2 Do Processo Político Pedagógico

A principal função da elaboração do Projeto Político Pedagógico (P.P.P.) do CMEI - Prof<sup>ra</sup> Norma Coelho não deve estar ligada apenas às exigências legais ou aos aspectos relacionados ao cumprimento de sua formalização textual, o mesmo deve estar juntamente interligado com a qualidade alcançada durante o processo de sua construção; uma vez que o PPP somente se constituirá em referências pelas ações educativas, se os sujeitos da comunidade escolar se reconhecerem nele para referenciá-lo como tal. Promover reuniões para discutir e avaliar as metas e ações realizadas, reconhecer as possíveis falhas e reorganizar as mesmas para atingir os objetivos coletivos propostos pela equipe que compõem o CMEI.

PROFESSORA NORMA COELHO.

### 9-Referencial:

Brasil, Indicadores de qualidade da Educação Infantil- Ministério da Educação  
Por dentro da Educação Infantil- A criança em foco ( Gleisy Campos e Liliam Lima), 2010

Conselho Municipal de Educação Olinda, Resolução nº01, de 20 de outubro de 2009

Referencial Nacional para educação Infantil, Brasília: MEC, SEB, 2008

Veiga, Ilma Passos (Org.), Projeto Político Pedagógico da Escola: Uma Constituição Possível- Campinas – São Paulo, Papirus 15<sup>o</sup> edição 1995

Ana Cristina Reis da Silva Cardoso – Formação e Docência na Educação Infantil: um olhar sobre a prática pedagógica e o currículo

gestão Participativa na escola-volume III - Heloisa Lúck - série cadernos de gestão 5º edição, Editora vozes, 2009.

## ANEXO B

### PARECER CEE/PE Nº 129/2006

INTERESSADAS: UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO – UPE E SECRETARIA DE EDUCAÇÃO, CULTURA E ESPORTES DO ESTADO DE PERNAMBUCO - SEDUC

ASSUNTO: COMPETÊNCIA DOS PROFESSORES COM DIPLOMA DE CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA, DE GRADUAÇÃO PLENA, DA UPE (EGRESSOS DO PROGRAMA ESPECIAL – PROGRAPE) OU DE CURSO PERMANENTE), PARA LECIONAR DISCIPLINAS PEDAGÓGICAS NO CURSO NORMAL MÉDIO

RELATOR: CONSELHEIRO ANTÔNIO INOCÊNCIO LIMA

PROCESSO Nº 174/2006

*Homologado pela Portaria SEDUC nº 7289 de 27/10/2006, publicada no DOE de 28/10/2006*

**PARECER CEE/PE Nº 129/2006-CLN**

**APROVADO PELO PLENÁRIO EM 10/10/2006**

---

#### I – RELATÓRIO:

Através do Ofício nº 367, de 06.09.2006, o Exmo. Sr. Secretário de Educação e Cultura do Estado de Pernambuco – SEDUC, Professor Mozart Neves Ramos e o Magnífico Reitor da Universidade de Pernambuco – UPE, Professor Emanuel Dias de Oliveira e Silva, formularam, em conjunto, consulta a este Conselho, “acerca de aceitação, para fins de posse no cargo de professor de disciplinas pedagógicas, item 2.1.8, da Portaria Conjunta SARE/SEDUC nº 037/24.11.2005, dos diplomas dos egressos do Curso de Licenciatura em Pedagogia, com habilitação Magistério da 1ª. à 4ª., tanto do Programa Especial de Licenciatura em Pedagogia (PROGRAPE) e também quanto ao curso de Licenciatura em Pedagogia, ofertado permanentemente pela Faculdade de Professores de Garanhuns, ambos aprovados nesse Conselho”.

No citado ofício, após algumas considerações que trarei à tona, sobre o objeto da consulta, concluem aquelas autoridades: “Diante da relevância social da matéria para os profissionais pedagogos e para os sistemas de ensino, solicitamos Parecer desse Egrégio Conselho, no sentido de dirimir a dúvida, *se os Licenciados em Pedagogia aprovados em Concurso da Secretaria de Educação e Cultura – SEDUC / Secretaria de Administração e Reforma do Estado – SARE, estão aptos ou não para exercerem o magistério de disciplinas pedagógicas no Curso Normal Médio das Escolas da rede estadual de ensino*”.

O Ofício SEDUC-UPE nº 367 foi protocolado no CEE / PE em 12.09.2006, gerando o Processo nº 174, objeto do presente parecer, tendo a assessoria anexado ao processo em tela os pareceres deste Conselho nº 85/2003 e 53/2005, que reconheceram os Cursos do Progrape das turmas iniciadas em 2000 e a partir de 2001, respectivamente.

O presente processo foi antecedido pelo de nº 104/06, originado pela consulta feita através do Ofício 0805/GAB, de 25.05.06, da SEDUC, – documento não integrante deste processo -, “sobre a abrangência do Curso de Licenciatura em Pedagogia / Habilitação em Magistério do Ensino Fundamental de 1ª. à 4ª. série, ofertado pela Universidade de

Pernambuco através do PROGRAPE”, como registra o Ofício CEE / PE nº 51, de 15.06.2006, o qual foi encerrado com a resposta à consulta dada pelo Cons. Arthur Ribeiro de Senna Filho, membro da CLN, em 05.06. próximo passado.

Após a designação do Relator deste processo, na reunião conjunta das Câmaras de Educação Básica e de Ensino Superior, realizada no dia 26.09 último, foi recebido no CEE em reunião, por duas vezes, o Pró-Reitor Acadêmico da UPE, Prof. Guido Correia de Araújo, para esclarecimentos e juntada de novos documentos emanados dos colegiados da UPE, julgados pertinentes, além de agregar documentos fornecidos pela Assessoria Técnica deste Conselho.

Assim compõem este parecer, por ordem de entrada no CEE/PE, os seguintes documentos:

- Ofício nº 367, de 06.09.2006, assinados em conjunto pelo Secretário de Educação e Cultura de PE e pelo Reitor da UPE
- cópias dos Pareceres CEE/PE nº 085/2003 e nº 53/2005
- Ofício nº 375, de 19.09.2006, do Reitor da UPE, com a cópia da Resolução CEPE nº 58, de 19.09.2006, emanada do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão – CEPE, da UPE
- cópia do Ofício nº 250, de 30 de maio de 2006, do Reitor da UPE; cópia do Ofício nº 259, de 05.06.2006, do Reitor da UPE, com a cópia da Resolução CEPE nº 27/06
- cópia do Ofício CEE/PE nº 051, de 15.06.2006, dirigido ao Secretário da SEDUC, com a cópia da resposta do conselheiro à consulta da SEDUC, constante do Processo CEE/PE nº 104/06
- Cópia do Parecer nº 10/2006, de 25.05.2006, do Prof. Antonio Granjeiro Xavier, Assessor de Legislação e Normas da UPE, sobre o campo de atuação dos egressos do Curso de Licenciatura em Pedagogia, do PROGRAPE
- cópia da Resolução CEPE nº 59, de 25.09.2006.

Mesmo antes e sobretudo depois do já citado Ofício nº 367, de 06.09.2006, o Conselho, através de seus diversos órgãos, recebeu constantes pedidos de informação, principalmente de alunos da Capital e do Interior do Estado, aprovados no concurso, sobre a validade dos Cursos de Pedagogia da UPE para fins de posse no cargo de professor de disciplinas pedagógicas no curso normal médio, bem como manifestações de constrangimento de autoridades da UPE diante da situação criada pelo retardamento do ato admissional de seus ex-alunos no cargo para o qual haviam concorrido com sucesso em concurso público.

Não há dúvida sobre a relevância das conseqüências de ordem pessoal, para os aprovados, e também sociais, para a comunidade, que se vê privada de receber os serviços educacionais a que têm direito os cidadãos, tendo em vista problemas que dependem unicamente da gestão educacional do Estado. Afinal, o concurso realizado pela SEDUC, para preenchimento de 4000 vagas de professor e de 200 de técnico educacional, foi fruto não apenas de uma decisão administrativa do Governo, mas também de uma mobilização da comunidade, dos professores e sindicatos para preencher pelo menos parcialmente a grande lacuna de mestres na rede estadual, que vinha sendo suprida precariamente por contratados temporários e até estagiários.

As medidas tomadas pela UPE, evidenciadas nos reiterados ofícios e resoluções já citados, revelam o interesse e o grande esforço da instituição para adaptar-se a todas as

exigências previstas nas normas aplicáveis. O objetivo da Universidade, ficou evidente para o Conselho, é prestar o serviço público, com senso de responsabilidade e zelo, sendo indesejável que eventuais impasses já se reflitam de forma negativa no conceito da instituição e até na demanda de vagas no PROGRAPE, muito reduzida no atual processo seletivo, pelas dúvidas suscitadas na população estudantil sobre a própria validade dos diplomas de licenciados em pedagogia emitidos pela UPE, para fins profissionais de seus portadores.

Aparentemente, apesar da resposta já dada no Processo CEE/PE nº 104/06, “com o fito de contribuir com a SEDUC, como órgão gestor do Sistema de Ensino do Estado de Pernambuco, mas no mérito exclusivamente educacional“, sentiu a SEDUC a necessidade de que a resposta do Conselho não fosse apenas o posicionamento de um conselheiro, mas uma deliberação do próprio Pleno, pela relevância da matéria. Com efeito, reconheça-se, no mês de junho/06, estava o Conselho em processo de substituir 11 de seus conselheiros e, inclusive, todas as Comissões estavam sem os seus presidentes, cujos mandatos estavam encerrados desde o dia 12 de maio de 2006. Daí poder entender-se que o Secretário de Educação e o Reitor da UPE formulassem em conjunto o novo pedido, o constante do Ofício nº 367/06.

Observe-se, por fim, por formalidade, que o citado ofício conjunto formula uma “consulta” sobre uma questão específica, para depois solicitar que a resposta seja dada na forma de “parecer”, e assim foi acatado o ofício pelas duas Câmaras, que conjuntamente iniciaram a análise do pedido.

Até aqui o Relatório.

## II – ANÁLISE:

Das competências do Conselho, como reza o Art. 2º da Lei nº 11.913/2000, estão enumeradas, entre outras, as seguintes:

“Art. 2º - .....

Inciso I - estabelecer normas relativas à adequação do Sistema Estadual de Ensino aos princípios das Constituições Federal e Estadual, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e do Plano Nacional de Educação;

.....

Inciso VII compatibilizar as diretrizes curriculares estabelecidas pelo Conselho Nacional de - Educação com a política educacional do Estado;

.....

Inciso IX - apreciar e dirimir, mediante provocação das partes interessadas, dúvidas e controvérsias sobre a aplicação da legislação do ensino em situações concretas”.

Assim sendo, - e reconhecendo previamente que o Conselho não tem qualquer competência de natureza administrativa que o subordine à SEDUC -, cabe considerar apenas os aspectos educacionais da questão. Nesse sentido, pelo Relatório, é admissível o pedido daqueles órgãos, para os fins procurados.

Por outro lado, dadas as circunstâncias fáticas do caso, considerada a relevância social da decisão a ser tomada pela SEDUC e constatadas as conseqüências para a Universidade de Pernambuco, para as pessoas concursadas e para a sociedade beneficiária da ação educacional do Estado, merece urgência a deliberação do Conselho Estadual de Educação sobre a matéria.

Feitas essas considerações, mister se faz agora, para melhor compreensão do

solicitado pela SEDUC/UPE, apreciar o fator originante da situação controversa, partindo-se da análise do Edital do Concurso no que for pertinente, e, em espécie, do **Item 2**, do seu Anexo Único. O edital já referenciado foi elaborado em cumprimento ao disposto no Art. 37, Inciso II, da Constituição Federal, publicado e aceito em suas condições, fixadas tanto para o Estado quanto para os seus participantes.

Verifica-se que o Anexo Único da Portaria Conjunta SARE/SEDUC nº 037, de 24.11.2005, está dividido em 13 itens, sendo o **Item 2** referente a vagas, requisitos para investidura, remuneração e jornada de trabalho, com dois sub-títulos, sendo o 2.1 destinado ao Cargo de Professor e o 2.2 ao Cargo de Técnico Educacional.

O sub-título 2.1 enumera 13 cargos de professor: de Biologia; Ciências; Química; Geografia; História; Matemática; Português; **Disciplinas Pedagógicas** (grifo nosso); Física; Educação Física; Inglês; Francês; Espanhol. Ao enumerar cada cargo, são fixados os requisitos de títulos, dos quais destacam-se três, para efeito de compreensão e apoio na análise, e que são os seguintes:

“**2.1.1** – Professor de Biologia ( Vide código na Tabela do Anexo II do Manual do Candidato )

**Vagas:** 414 (quatrocentas e quatorze)

**Requisitos:** Diploma ou Declaração de conclusão de curso de graduação em Licenciatura Plena em Biologia, ou Licenciatura Plena em Ciências Biológicas, ou Licenciatura Plena em Ciências com habilitação em Biologia, devidamente registrado, fornecido por instituição reconhecida pela autoridade pública;

.....

**2.1.3** – Professor de Química ( Vide código na Tabela do Anexo II do Manual do Candidato )

**Vagas:** 192 (cento e noventa e duas)

**Requisitos:** Diploma ou Declaração de conclusão de curso de graduação em Licenciatura Plena em Química, ou Licenciatura Plena em Ciências com habilitação em Química, ou Bacharelado em Química ou em Química Industrial, Engenharia Química ou Ciências Biológicas ou Ciências com habilitação em Biologia, devidamente registrado, fornecido por instituição reconhecida pela autoridade pública, e registro no conselho da categoria para os graduados em Engenharia, Bacharelado em Química ou Química Industrial;

**2.1.8** – Professor de Disciplina Pedagógicas - ( Vide código na Tabela do Anexo II do Manual do Candidato ). Vagas: 173 (cento e setenta e três)

**Requisitos** –Diploma ou Declaração de conclusão de curso de graduação de Licenciatura Plena em Pedagogia, devidamente registrado, fornecido por instituição de ensino superior reconhecido pela autoridade pública.

O sub-título 2.2 enumera oito cargos de Técnico Educacional com formação em: Administração, Ciências Contábeis, Direito, Pedagogia, Relações Públicas, Serviço Social, Psicologia e Biblioteconomia, dos quais destacam-se dois para efeito de compreensão e apoio na análise:

**2.2.3** – Com formação em DIREITO (Vide código na Tabela do Anexo II do Manual do Candidato)

**Vagas:** 08 (oito)

**Requisitos:** Diploma ou Declaração de conclusão de curso de graduação em Direito, devidamente registrado, fornecido por instituição reconhecida pela autoridade pública e registro na OAB

**2.2.4** Com formação em Pedagogia ( Vide código na Tabela do Anexo II do Manual do

Candidato )

**Vagas:** 26 (vinte e seis)

**Requisitos:** Diploma ou Declaração de conclusão de curso de graduação com Graduação em Pedagogia, devidamente registrado, fornecido por instituição reconhecida pela autoridade pública.

O edital, publicado e não impugnado, torna-se a “lei” do Concurso. Pelo nível de detalhamento do citado Edital, vê-se que os requisitos para cada cargo estão expostos com muita clareza, exigindo-se, em casos, a licenciatura e mais a habilitação, ou o bacharelado, ou pura e simplesmente a licenciatura. *In casu*, não cabe dúvida que ao candidato aprovado para o magistério das disciplinas pedagógicas do curso normal médio, não se lhe impõe, como requisito para posse no cargo, ser portador do título de Licenciatura em Pedagogia, com habilitação no magistério de disciplinas pedagógicas, mas, pura e simplesmente, de Licenciatura em Pedagogia, independente de qualquer das habilitações existentes. Assim, também, no caso do Técnico Educacional com formação em pedagogia. Expressa no Edital, legalmente válido, à exigência ou não de habilitação específica, conforme o cargo, não pode se furtar o gestor público de reconhecer o direito do aprovado, que preencher a condição determinada em edital, a tomar posse no cargo.

Inúmeras são as decisões judiciais que fazem prevalecer esse entendimento, curvando-se coatores desse direito, à observância dos editais.

Restringindo-se, agora, aos aspectos diretamente educacionais, conclui-se que o Edital em comento, ao considerar a Licenciatura em Pedagogia, independentemente dessa ou daquela habilitação, constituidora de competências para o magistério das disciplinas pedagógicas no curso normal médio, adotou uma posição tuciorista, com respaldo na própria história dos cursos de pedagogia em nosso país, marcados por dicotomias diversas, ora entre bacharelados e licenciaturas, ora entre professores e especialistas e ora entre generalistas e especialistas.

Contudo, apesar e em meio à tensão histórica ocorrida, tornou-se consuetudinário que os formados em Pedagogia, bacharéis ou licenciados, sempre foram reconhecidos e registrados pelo MEC, como professores dos cursos normais ou pedagógicos de nível médio, sendo constantes os pedidos, sempre atendidos, ao antigo CFE e ao atual CNE ou para o respectivo apostilamento dessa competência em seus diplomas de pedagogia, ou para que o MEC, através de suas Delegacias, concedesse aos pedagogos o registro para lecionarem nos cursos normais. De fato, em todos os Estados da Federação, ao longo de nossa história, os cursos normais ou pedagógicos tiveram preponderantemente como professores das disciplinas pedagógicas, os formados em Pedagogia.

Faz todo sentido o exposto no citado Ofício SEDUC/UPE nº 367, que diz : ...”na prática do movimento tecnicista dos anos 1970-1980, instalou-se a cultura das habilitações, que as tornaram obstáculos restritivos ao direito líquido e certo do **pedagogo** de atuar com toda a plenitude da formação, cerceando o desempenho das competências e habilidades construídas durante a formação, ao portar um diploma que traz, na sua face anterior, a expressão “licenciado em Pedagogia” e, somente no verso, o que seria o aprofundamento, a habilitação”.

Na mesma direção do fixado pelo Edital, concluiu mais recentemente a Comissão Bicameral (CESU/CEB) do CNE, criada em 2003, que, após uma ampla consulta às associações acadêmico-científicas, aos sindicatos, comissões e grupos de estudos educacionais, professores e alunos -, apresentou um parecer sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, que “levam em conta proposições formalizadas nos

últimos 25 anos, em análises da realidade educacional brasileira, com a finalidade de diagnóstico e avaliação sobre a formação e atuação de professores, em especial na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, assim como em  **cursos de Educação Profissional para o Magistério** (*o grifo é nosso*) e para o exercício de atividades que exijam formação pedagógica e estudo de política e gestão educacionais”.

A proposta da Comissão Bicameral foi aprovada pelo Pleno do CNE (Parecer CNE/CP nº 05, de 13.12.2005), depois modificada pelo Parecer CNE/CP nº 03, de 21/02/2006, que ensejaram a publicação da recente Resolução CNE/CP nº 01, de 15.05.2006, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. A decisão é agora mandatória.

Na Resolução CNE/CP nº 01/06, predominou a concepção generalista do Curso de Pedagogia, confirmadora da posição exposta no Edital do Concurso, concedendo ampla abrangência à atuação pedagógica dos licenciados em Pedagogia, inclusive determinando, de forma peremptória, a completa extinção das habilitações nos cursos de Pedagogia, como estabelecido em seus artigos 4º e 10º:

*“Art. 4º - O Curso de Licenciatura em Pedagogia destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos”.*

.....  
*“Art. 10 – As habilitações em cursos de Pedagogia atualmente existentes entrarão em regime de extinção, a partir do período letivo seguinte à publicação desta Resolução”.*

A UPE, em seu Ofício nº 259, salienta que seu projeto pedagógico para a Licenciatura em Pedagogia, inclusive no PROGRAPE, já vinha cumprindo, substancialmente e de forma antecipatória, as diretrizes agora fixadas, pois, apesar das imposições tecnicistas próprias das habilitações nos cursos, sempre preservou a perspectiva da formação para o exercício integrado e indissociável da docência, da gestão dos processos educativos escolares e não-escolares, da produção e difusão do conhecimento científico e tecnológico do campo educacional.

No exercício de sua autonomia, a Universidade já editou diversas resoluções de seus órgãos colegiados, redenominando o seu Curso de Licenciatura em Pedagogia e definindo a abrangência do campo de trabalho dos egressos.

Sem o propósito de analisar as resoluções apresentadas, por desnecessidade, não se pode deixar de reconhecer que a matriz curricular do PROGRAPE, por exemplo, foi concebida na perspectiva de formar o pedagogo generalista para atuar na educação básica, permitindo ao aluno constituir competências e habilidades adequadas e satisfatórias ao ensino das disciplinas pedagógicas do curso normal médio. De um curso com a carga horária total de 3300 horas, 1860 são direcionadas para os conteúdos de natureza científico-cultural, através das principais disciplinas da formação pedagógica, como: as de Fundamentos Filosóficos da Educação, Fundamentos Históricos da Educação, Fundamentos Socioantropológicos da Educação, Fundamentos Psicológicos da Educação, Psicologia Evolutiva e da Aprendizagem, Didática Geral, Avaliação da Aprendizagem, Gestão e Organização Escolar, Organização da Educação Nacional, Planejamento

Educacional, Currículo e Contemporaneidade, Ética na Educação, Língua e Linguagem na Produção do Conhecimento, Metodologia Científica, Fundamentos Metodológicos do Memorial, Educação e Trabalho, Educação Especial, Cultura, Cidadania e Movimentos Sociais, além das metodologias do ensino de língua portuguesa, matemática, história, geografia e ciências naturais. A matriz curricular dedica mais 450 horas à Prática de Ensino; 480 ao Estágio Supervisionado; 210 de atividades acadêmico-científico-culturais; 240 horas de ênfases curriculares e trabalho de conclusão do Curso. A ênfase curricular é obrigatória, sendo optativo escolher uma dentre estas: educação infantil; educação de jovens e adultos; anos iniciais do ensino fundamental; tecnologias; educação rural; educação indígena; e educação musical.

Pelos componentes da matriz curricular, como acima exposto, referentes aos cursos do PROGRAPE, não resta dúvida que ao egresso foi propiciada a fundamentação básica indispensável, - comprovada no concurso público realizado -, que induz à constituição de competências e habilidades bastantes para o magistério das disciplinas pedagógicas do curso normal médio, mesmo sendo o magistério dos anos iniciais do ensino fundamental, sua especialização ou habilitação. A habilitação é *aliquod plus*, algo mais, e não *aliquod minus*, algo menos. Afinal, - recorrendo a conceitos de Ontologia -, o substancial, *id quod substat*, do curso proposto como Licenciatura, é a formação generalista do pedagogo, igual e válida para todas as formações da área, sem o que seriam inviabilizadas as competências previstas para as diversas ênfases, - *id quod accidit* -, do Curso de Pedagogia. Se o egresso do PROGRAPE, com base na proposta pedagógica, está apto, pela formação superior, de graduação plena, para o magistério nas séries iniciais do ensino fundamental, como não está apto, para formar professores também dos anos iniciais do ensino fundamental, pela formação apenas no nível médio?

Relevante também é o fato de que alunos do PROGRAPE e dos Cursos de Pedagogia das Faculdades da UPE em Nazaré da Mata, Garanhuns e Petrolina foram aprovados em concurso público, comprovaram possuir as competências necessárias e exigidas para o exercício de cargo, que foi posto no concurso para preenchimento mediante seleção pública.

Cabe, por fim, reconhecer que a dinâmica do mundo contemporâneo está quebrando paradigmas, exigindo contínuas mudanças e espírito proativo das pessoas e das organizações, públicas e privadas, para a busca permanente de novos conhecimentos que preparem os profissionais para responder às demandas sociais da população. A formação continuada sob todas as formas é necessária e indispensável em todas as áreas profissionais e, de modo especial, na função do professor. Cabe aos cursos de formação continuada complementar as formações iniciais, em qualquer caso. O plano de capacitação permanente previsto no Art. 67, II da Lei nº 9394/96 é hoje um dos mais importantes fatores de valorização dos profissionais da educação e de melhoria da qualidade do ensino no conjunto dos sistemas.

### III – VOTO:

Diante do exposto, reconhecida a competência normativa do Conselho apenas em matéria educacional; constatada, no Concurso Público aberto pela Portaria conjunta SARE/SEDUC nº 037, de 24.11.2005, clareza e não dubiedade na definição dos requisitos para a posse no cargo de professor de disciplinas pedagógicas no curso normal médio e considerando que a UPE já vinha cumprindo, substancialmente e de forma antecipatória, as

diretrizes agora fixadas pelo MEC e sempre preservou a perspectiva da formação para o exercício integrado e indissociável da docência, da gestão dos processos educativos escolares e não-escolares, da produção e da difusão do conhecimento científico e tecnológico do campo educacional, voto pela declaração de que os alunos egressos dos Cursos de Licenciatura em Pedagogia do PROGRAPE e das Faculdades de Formação de Professores da UPE estão aptos à docência de disciplinas pedagógicas nos cursos normais de nível médio.

#### **IV – CONCLUSÃO DA COMISSÃO:**

A Comissão de Legislação e Normas acompanha o Voto do Relator e encaminha o presente Parecer à apreciação do Plenário.

Sala das Sessões, em 10 de outubro de 2006.

JOSÉ RICARDO DIAS DINIZ – Presidente  
EDLA DE ARAÚJO LIRA SOARES – Vice-Presidente  
ANTÔNIO INOCÊNIO LIMA – Relator  
ARNALDO CARLOS DE MENDONÇA  
ARTHUR RIBEIRO DE SENNA FILHO  
FERNANDO ANTÔNIO GONÇALVES DA SILVA  
NELLY MEDEIROS DE CARVALHO

#### **V – DECISÃO DO PLENÁRIO:**

O presente Parecer foi aprovado pelo Pleno do Conselho Estadual de Educação de Pernambuco por 13 votos dos 15 Conselheiros presentes, havendo uma abstenção e um voto em separado do Conselheiro Arthur Ribeiro de Senna Filho.

Sala das Sessões Plenárias, em 10 de outubro de 2006.

NELLY MEDEIROS DE CARVALHO  
Presidente em exercício

Alc.

## ANEXO C

### PARECER CEE/PE Nº 53/2005

INTERESSADA: UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO – UPE  
ASSUNTO : RECONHECIMENTO DO CURSO DE LICENCIATURA EM  
PEDAGOGIA/HABILITAÇÃO EM MAGISTÉRIO DO ENSINO  
FUNDAMENTAL DE 1ª a 4ª SÉRIES DO PROGRAPE –  
PROGRAMA  
ESPECIAL DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA EXTENSIVO ÀS  
TURMAS INGRESSANTES NO PROGRAPE A PARTIR DE 2001  
RELATORES : CONSELHEIROS ANTÔNIO INOCÊNCIO LIMA E MARIA  
LUZINETE  
DE LEMOS BEZERRA

PROCESSO Nº152/2003

*APROVADO PELO PLENO EM 23/08/2005*

**PARECER CEE/PE Nº 53/2005-CES**

*Homologado pela Portaria SEDUC nº 5483 de 06/09/2005,*

*publicada no DOE em 07/09/2005.*

---

#### I – RELATÓRIO:

A Universidade de Pernambuco – UPE, através do Magnífico Reitor Emanuel Dias de Oliveira e Silva, vem solicitar a este egrégio Conselho, conforme Ofício GABR s/n, datado de 13 de novembro de 2003, a extensão para as turmas ingressantes a partir de 2001 no Programa Especial de Graduação em Pedagogia – PROGRAPE, do reconhecimento do Curso de Licenciatura em Pedagogia/Habilitação em Magistério do Ensino Fundamental de 1ª a 4ª Séries, concedido para as turmas com ingresso no ano de 2000, através do Parecer CEE/PE nº 85/2003. O curso em tela vem sendo realizado nos campi da UPE em Garanhuns, Nazaré da Mata e Petrolina, nas respectivas faculdades de formação de professores.

O mencionado pedido deu origem ao Processo CEE/PE nº 152, protocolado em 14/11/2003.

A solicitação da UPE fez-se necessária, tendo em vista que o CEE/PE, ao pedido de reconhecimento do citado curso, constante do Processo n. 243/01, restringiu a concessão do reconhecimento apenas às turmas iniciadas em 2000 (Ato Governamental nº 3276, de 23/09/2003 – DOE de 24/09/2003), condicionando sua extensão às turmas iniciadas a partir de 2001 ao cumprimento de exigências explicitadas no relatório da visita verificadora da comissão designada para atuar no citado processo, cujo teor foi por inteiro incorporado pelo relator do Processo nº 243/2001 ao Parecer CEE/PE nº 85 de 1º de setembro de 2003, homologado pelo Exmº Sr. Secretário de Educação e Cultura, através da Portaria SEDUC nº 5.933 – DOE de 18/09/2003.

Além de esclarecer alguns pontos relativos à matriz curricular vivenciada a partir de 2000 e de complementar a relação dos pólos existentes, vem o mencionado ofício de solicitação da UPE afirmando que a instituição cumpriu as demais exigências definidas no relatório da comissão de verificação e no Parecer CEE/PE nº 85/2003, a exemplo da

ampliação da duração do curso para três anos; alteração do perfil do curso; distribuição da carga horária em seis semestres letivos e atendimento de exigências relativas às condições de oferta do curso. Estão anexas, ao ofício de solicitação, cópias das Resoluções UPE/CEPE nº 029/2002 e 030/2002; da Resolução UPE/ CONSUN nº 04/2002 e da 05/2002, cumpridoras das diretrizes previstas nas Resoluções CNE/CP nº 01/2002 e 02/2002; e da Resolução UPE/CEPE nº 050/2003, que limita a 31/12/2007 o prazo de realização de processo seletivo do PROGRAPE.

Constata-se no corpo do relatório da comissão de verificação e no Parecer CEE/PE nº 85/2003 que o Conselho desconhecia a existência das resoluções agora apresentadas.

Em sua tramitação, verifica-se que o Processo CEE/PE nº 152/2003 foi recebido na CESem 24/11/2003 e no mesmo dia foi avocado pelo Conselheiro Arthur Ribeiro de Senna Filho, autor do Parecer CEE/PE nº 85/2003, já citado, o qual, à vista dos documentos juntados ao processo e das diligências já realizadas no curso do Processo CEE/PE nº 243/2001, solicitou à Presidência do Conselho a designação da respectiva comissão de verificação, como previsto na Resolução CEE/PE nº 01/1999, então vigente.

Através da Portaria nº 14/2003, foram designados componentes da comissão de verificação, a professora Kátia Maria da Cruz Ramos, especialista, como presidente; o Conselheiro Antônio Inocêncio Lima, representante do CEE/PE e a professora Maria de Fátima Sobreira Machado Lundgren, representante da SEDUC.

À luz dos documentos presentes no processo em epígrafe, a comissão emitiu documento em 19/12/2003 dirigido à presidência do Conselho, em que encaminha novas exigências a serem acrescidas às já constantes no relatório da comissão que atuou no Processo 243/2001, para cumprimento pela universidade solicitante.

Da decisão da comissão, a Senhora Presidente do CEE deu ciência ao Magnífico Reitor da UPE, como consta no Ofício nº 219, de 22/12/2003, o qual em resposta (Ofício GABR nº 005, de 06 de janeiro de 2004) esclarece a posição da universidade e anexa cópia da Resolução UPE/CEPE nº 050, de 29/10/2003 e do Ofício do Pro-Reitor da Pro-Reitoria de Desenvolvimento Institucional, de nº 052, de 09/07/2003, que consideram satisfazer ao exigido pela comissão de verificação.

O relator do processo, não considerando completas as informações e nem cumpridas as exigências, julgou oportuno que se promovesse uma reunião com os representantes da UPE para melhor análise das exigências feitas pela comissão de verificação atuante neste processo. A reunião ocorreu no Conselho no dia 05/02/2004, com a presença da Senhora Presidente do CEE, a Professora Maria Iêda Nogueira; do relator do processo, Conselheiro Arthur Senna; da presidente da comissão de verificação, a professora Kátia Ramos; do pró-reitor de graduação da UPE, professor Guido Corrêa de Araújo e do pró-reitor de desenvolvimento institucional, Dr. Reginaldo Carneiro e de coordenadores do programa da UPE. Da reunião, resultou documento do relator do Processo, o professor Arthur Ribeiro Senna Filho, emitido em 10/02/2004, enviado à UPE através do Ofício nº 08, de 18/02/2004, com a síntese das exigências a serem cumpridas pela instituição solicitante, como: comprovação do tempo de magistério dos alunos admitidos; matriz curricular de acordo com as novas regras em vigor; política de estágio supervisionado; formas de execução da prática de ensino e comprovação de acervo bibliográfico em quantidade suficiente para a demanda discente e docente.

Com o afastamento da presidente da comissão de verificação, a professora Kátia Ramos, para curso de mestrado no exterior, a Sra. Presidente do CEE/PE baixou a Portaria

nº 04, de 17/02/2004, substituindo-a pela professora Alice Miriam RappBotler, especialista da Universidade Federal de Pernambuco, permanecendo os outros membros já assinalados. Em 30/07/2004, através do Ofício nº 027/2004, o Pró-Reitor de Graduação da UPE Professor Guido Correa de Araújo encaminhou a documentação então exigida, assim: componente curricular – Prática de Ensino 2001.2; componente curricular – Prática de Ensino 2002.2; componente curricular – Estágio Supervisionado 2001.2; componente curricular – Estágio Supervisionado 2002.2; documentos comprobatórios das adaptações da matriz curricular às Resoluções CNE/CP 1 e 2/2002; documentos comprobatórios do acervo bibliográfico; relação nominal dos alunos dos pólos da Faculdade de Formação de Professores de Nazaré da Mata e de Garanhuns. Esses documentos compõem o vol. 2 do Processo.

Em despacho de 16/08/2004, o Relator Artur Senna considerou ainda incompletas as informações relativas às irregularidades detectadas quanto à admissão dos alunos no PROGRAPE, sendo aberto novo prazo para complementação e comprovação do tempo de serviço dos alunos matriculados em diversos pólos de oferta dos cursos. Mais uma vez, foram acrescentadas novas informações, organizadas em 15 documentos, desta feita através do Ofício PROGRAD nº 023, de 25/10/2004, relativas a cadastro e frequência de alunos e relações de turmas por núcleos e pólos, com tempo de serviço no magistério dos admitidos, como consta no vol. 3 do Processo em análise.

A Pró-Reitoria de Graduação enviou ainda novas informações através do Ofício 024, de 04/11/2004, dando conta de atas de frequência de estágio referentes aos anos de 2001 e de novas relações de alunos com tempo de serviço, além de comprovantes de aquisição de novos livros para o programa e documentos comprobatórios das adaptações feitas na matriz curricular para cumprir o disposto nas Resoluções CNE/CP nºs 01/2002 e 02/2002 do. Tais documentos constam dos vols. 4 e 5 do processo.

Após análises efetuadas na CES, em diversas reuniões, decidiu a presidente da Câmara, de comum acordo com seus membros e com o Relator, avocar o Processo nº 152/2003 para a presidência, bem como solicitar ao presidente do Conselho designar nova comissão de verificação, considerando a aposentadoria concedida à representante da SEDUC, a Professora Maria de Fátima Sobreira Machado Lundgren e a nova função do Conselheiro Antônio Inocêncio Lima, representante do Conselho.

Pela Portaria nº 17, de 10/05/2005, foi designada a comissão de verificação do Processo nº 152/2003, composta dos seguintes membros: Alice Miriam HappBotler, especialista da área, professora da UFPE, como presidente; Bernardina Santos Araújo Sousa, especialista, professora da Faculdade de Formação de Professores de Belo Jardim; e Maria do Carmo Silva, conselheira do CEE/PE.

Por fim, no dia 27/07/2005, a comissão de verificação apresentou seu relatório de visita, que integra o presente Processo.

Este é o RELATÓRIO.

## **II – ANÁLISE:**

O Curso de Licenciatura em Pedagogia/Habilitação em Magistério do Ensino Fundamental de 1ª a 4ª Séries, integrante do Programa Especial de Graduação em Pedagogia – PROGRAPE, oferecido pela UPE nos núcleos de Garanhuns, Nazaré da Mata e Petrolina, nas respectivas Faculdades de Formação de Professores, tem como objetivo

“atender à demanda reprimida para formação de professores em nível superior, existente no Estado de Pernambuco, atuantes na Educação Infantil e no Ensino fundamental- 1ª à 4ª séries, bem como ofertar ao discente do curso uma formação profissional consistente e compatível com o momento histórico da sociedade pernambucana e brasileira”.

O programa manteve as bases conceituais do projeto pedagógico, peça do processo 243/2001 e objeto da análise, efetivada por este Conselho, que resultou no reconhecimento do curso em tela, oferecido às turmas iniciadas em 2000, tendo, no entanto, realizado as devidas alterações, sobretudo no que se refere à matriz curricular, para adequação às novas exigências legais.

Constam no processo, às páginas 22-23, três planilhas aprovadas pelo CONSUN da UPE, através de sua Resolução de nº 05/2002, compreendendo a seqüência curricular, a matriz curricular e as ênfases curriculares, como a seguir:

## SEQÜÊNCIA CURRICULAR

SEMESTRE	DISCIPLINAS	CH	CD
1º	Fundamentos Filosóficos da Educação	90	06
	Fundamentos Históricos da Educação	90	06
	Fundamentos Socioantropológicos da Educação	90	06
	Fundamentos Psicológicos da Educação	45	03
	Língua e Linguagem na Produção do Conhecimento	90	06
	Prática 1º Ciclo	75	05
<b>TOTAL</b>		<b>480</b>	<b>32</b>
2º	Metodologia da Educação Infantil	75	05
	Psicologia Evolutiva e da Aprendizagem	90	06
	Didática Geral	60	04
	Avaliação da Aprendizagem	90	06
	Metodologia Científica	60	04
	Prática 2º Ciclo	75	05
<b>TOTAL</b>		<b>450</b>	<b>30</b>
3º	Conteúdo e Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa	120	08
	Conteúdo e Metodologia do Ensino de Matemática	120	08
	Cultura, Cidadania e Movimentos Sociais	60	04
	Literatura Infantil	75	05
	Prática 3º Ciclo	75	05
<b>TOTAL</b>		<b>450</b>	<b>30</b>
4º	Currículo e Contemporaneidade	60	04
	Planejamento Educacional	60	04
	Fundamentos Metodológicos do Memorial	60	04
	Arte e Educação	60	04
	Ética na Educação	45	03
	Conteúdo e Metodologia do Ensino de Ciências Naturais	90	06
	Prática 4º Ciclo	75	05
	Estágio Supervisionado I	90	03
<b>TOTAL</b>		<b>450/90</b>	<b>30/03</b>
5º	Conteúdo e Metodologia do Ensino de História	90	06
	Conteúdo e Metodologia do Ensino de Geografia	90	06
	Educação Especial	90	06
	Educação e Trabalho	60	04
	Recreação	75	05

	Prática 5º Ciclo	75	05
	Estágio Supervisionado II	90	03
<b>TOTAL</b>		<b>480/90</b>	<b>32/03</b>
6º	Organização da Educação Nacional	60	04
	Gestão e Organização Escolar	75	05
	Prática 6º Ciclo	75	05
	Ênfase Curricular	240	16
	Estágio Supervisionado III	120	04
<b>TOTAL</b>		<b>450/120</b>	<b>30/03</b>

### OBSERVAÇÕES:

Conteúdos curriculares de natureza científico-cultural = 1.860h/a

Atividades acadêmico-culturais = 210h/a

Prática = 450h/a

Estágio supervisionado = 300h/a

Memorial = 60h/a

Carga horária dispensada de estágio supervisionado 180h/a (Resolução CNE/CP nº 02/2002)

Ênfase curricular = 240h/a

Carga horária total = 3.300h/a

### MATRIZ CURRICULAR

I – CONTEÚDOS CURRICULARES DE NATUREZA CIENTÍFICO-CULTURAL			
Nº DE ORDEM	DISCIPLINAS	CARGA HORÁRIA	CRÉDITO
1	Fundamentos Filosóficos da Educação	90	06
2	Fundamentos Históricos da Educação	90	06
3	Fundamentos Socioantropológicos da Educação	90	06
4	Língua e Linguagem na Produção do Conhecimento	90	06
5	Metodologia da Educação Infantil	75	05
6	Fundamentos Psicológicos da Educação	45	03
7	Psicologia Evolutiva e da Aprendizagem	90	06
8	Didática Geral	60	04
9	Avaliação da Aprendizagem	90	06
10	Metodologia Científica	60	06
11	Conteúdo e Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa	120	08
12	Conteúdo e Metodologia do Ensino de Matemática	120	08
13	Cultura, Cidadania e Movimentos Sociais	60	04
14	Currículo e Contemporaneidade	60	04
15	Planejamento Educacional	60	04
16	Fundamentos Metodológicos do Memorial	60	06
17	Ética na Educação	45	03
18	Conteúdo e Metodologia do Ensino de História	90	06
19	Conteúdo e Metodologia do Ensino de Geografia	90	06
20	Conteúdo e Metodologia do Ensino de Ciências Naturais	90	06
21	Educação Especial	90	06
22	Educação e Trabalho	60	06
23	Gestão e Organização Escolar	75	05
24	Organização da Educação Nacional	60	04
<b>TOTAL</b>		<b>1.860</b>	<b>124</b>
II – ATIVIDADES ACADÊMICO-CIENTÍFICO-CULTURAIS			
1	Recreação	75	05

2	Literatura Infantil	75	05
3	Arte e Educação	60	04
<b>TOTAL</b>		<b>210</b>	<b>14</b>
<b>III – PRÁTICA</b>			
1º semestre	Prática 1º Ciclo – Relatório de pesquisa sobre o papel social da escola	75	05
2º semestre	Prática 2º Ciclo – Projeto de intervenção na dinâmica da sala de aula	75	05
3º semestre	Prática 3º Ciclo – Estudo do cotidiano e intervenção em Língua Portuguesa e Matemática	75	05
4º semestre	Prática 4º Ciclo – Projeto: A transversalidade curricular na dinâmica do processo de ensino/aprendizagem	75	05
5º semestre	Prática 5º Ciclo – Projeto: Multiculturalismo como elemento de análise para construção da cidadania	75	05
6º semestre	Prática 6º Ciclo – Projeto: Interação escolar/comunidade a partir do resgate da cultura local e de Pernambuco	75	05
<b>TOTAL</b>		<b>450</b>	<b>30</b>
<b>IV – ESTÁGIO SUPERVISIONADO</b>			
1	Estágio Supervisionado I	90	03
2	Estágio Supervisionado II	90	03
3	Estágio Supervisionado III	120	04
4	Estágio Curricular dispensado pela Resolução CNE/CP nº 02/2002	180	06
<b>TOTAL</b>		<b>480</b>	<b>16</b>
<b>V – TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO</b>			
1	Memorial	60	04
<b>VI – ÊNFASES CURRICULARES (EM ANEXO)</b>			
<b>ÊNFASE OBRIGATÓRIA</b>		<b>240</b>	<b>16</b>
<b>TOTAL GERAL</b>		<b>3.300</b>	<b>220</b>

#### ÊNFASES CURRICULARES

A ênfase curricular tem por finalidade propiciar ao aluno aprofundamento numa subárea profissional do curso, perfazendo um total de 240h/a.

A Universidade oferecerá a(s) ênfase(s) curricular(es) que for(em) viável(eis) em cada pólo educacional. Para a oferta de uma ênfase curricular, uma turma terá no máximo 50 alunos.

CURRICULAR	COMPONENTES CURRICULARES	CARGA HORÁRIA	CRÉDITO
Educação Infantil	Política Nacional para Educação Infantil	60	04
	Gestão da Educação Infantil	90	06
	Educação e Saúde	90	06
<b>TOTAL</b>		<b>240</b>	<b>16</b>
Educação de Jovens e Adultos	Política Nacional para a Educação de Jovens e Adultos	60	04
	Alfabetização de Jovens e Adultos	90	06
	Relações Interpessoais e Dinâmica de grupo	90	06
<b>TOTAL</b>		<b>240</b>	<b>16</b>
Anos Iniciais do Ensino Fundamental	Educação Ambiental	60	04
	Educação Física	90	06
	Metodologia do Trabalho Diversificado	90	06
<b>TOTAL</b>		<b>240</b>	<b>16</b>
Tecnologias	Introdução à Informática	60	04
	Telemática Educacional	90	06
	Educação à Distância	90	06

<b>TOTAL</b>		<b>240</b>	<b>16</b>
Educação Rural	Metodologia do Trabalho Diversificado	90	06
	Educação Ambiental	60	04
	História Agrária do Brasil	90	06
<b>TOTAL</b>		<b>240</b>	<b>16</b>
Educação Indígena	Cultura e Cidadania Indígena	90	06
	Movimentos Indígenas	60	04
	História Agrária do Brasil	90	06
<b>TOTAL</b>		<b>240</b>	<b>16</b>
Educação Musical	Conteúdo e Didática Instrumental e Vocal	90	06
	Conteúdo e Dinâmica da Música de Câmara	60	04
	Conteúdo e Didática da Teoria Musical	90	06
<b>TOTAL</b>		<b>240</b>	<b>16</b>

Quanto ao tempo de integralização, em atendimento à Res. CNE/CP nº 02/2002, será de no mínimo três anos e no máximo quatro anos, vivenciados em seis e oito semestres, respectivamente, totalizando um mínimo de 600 dias letivos ou um máximo de 800 dias letivos, segundo consta na Resolução UPE/CONSUN, nº 04/2002. Cabe registrar, como importante, que a UPE na Resolução UPE/CEPE nº 050/2003 limita a 31/12/2007 o prazo de realização de processo seletivo do PROGRAPE.

O Curso de Licenciatura em Pedagogia/Habilitação em Magistério do Ensino Fundamental de 1ª a 4ª Séries foi oferecido nos mesmos núcleos do curso anterior, já reconhecido. São núcleos: Nazaré da Mata, Garanhuns, Petrolina, através de suas respectivas faculdades de formação de professores. Os pólos são implantados à medida em que forem assinados os convênios de demanda dos poderes públicos, seja do Estado, seja dos municípios.

Seguindo o relatório conclusivo apresentado pela comissão de verificação, a terceira constituída, constata-se no processo que a instituição cumpriu de forma satisfatória tanto as exigências registradas no relatório da comissão de verificação incorporado ao Parecer nº 85/2003, como no atual processo, as determinadas pela primeira comissão e pelo relator original.

Nesse sentido, destacam-se alguns aspectos constantes do relatório da comissão de verificação do PROGRAPE, apresentado ao Conselho em 27 de julho do corrente ano:

- a) “os alunos participantes do PROGRAPE, tanto os egressos, quanto os atualmente em curso, possuem vínculo com as redes públicas de ensino e sua experiência corresponde ao mínimo exigido no regulamento do programa. Os alunos que eventualmente tenham sido admitidos sem esses critérios encontram-se devidamente encaminhados e não representam transtorno aos princípios político-filosóficos estabelecidos no PROGRAPE” (pg. 4 do relatório)
- b) “há maior ênfase na prática pedagógica como componente experimentado no cotidiano do curso para o estabelecimento da conexão entre teoria e prática, e o espaço reservado ao estágio supervisionado é restrito. No entanto, há distinção clara entre a proposta pedagógica do componente curricular estágio supervisionado e a proposta de prática de ensino como alternativas cujas características estão bem demarcadas, obedecendo às suas especificidades” (pg. 5 do relatório)
- c) “professores da UPE qualificados estão atuando diretamente na coordenação do programa e na capacitação dos professores tutores e professores formadores. Foi

realizado contato direto com os mesmos no momento das visitas. Os professores-tutores são acessíveis aos alunos e atuantes, respondendo aos quesitos estabelecidos para os trabalhos pedagógicos de estágio supervisionado e de prática de ensino”

- d) em relação ao acervo bibliográfico, está dito que “o material disponível é atualizado, contempla uma diversidade de abordagens necessária à investigação docente e discente e oferece respaldo suficiente para o necessário apoio pedagógico a que se destina. Há empenho institucional adequado em complementar a oferta no sentido de intercâmbio com outros acervos” ( pg. 5 do relatório).

Em outras recomendações feitas pelo Conselho referentes a espaços físicos, equipamentos e mobiliários, percebe-se que houve esforço por parte da entidade para melhorar a qualidade das condições de oferta, como se pode verificar no acima citado relatório, que fica incorporado a este parecer como ANEXO ÚNICO. No entanto deve-se salientar que, para a emissão de diploma do curso em análise, é de responsabilidade da Universidade observar o disposto na Resolução UPE/CEPE nº 08, de 28.02.2005, a fim de garantir a todos os seus alunos o cumprimento do projeto político-pedagógico do PROGRAPE no tocante à exigência de tempo de serviço para admissibilidade ao curso oferecido.

### **III – VOTO:**

Diantado exposto, o voto é no sentido de reconhecer o Curso de Licenciatura em Pedagogia/Habilitação em Magistério do Ensino Fundamental de 1ª a 4ª Séries, oferecido pela Universidade de Pernambuco através do Programa Especial de Graduação em Pedagogia – PROGRAPE. O reconhecimento do curso tem a validade de cinco anos, a partir da data de publicação deste parecer devidamente aprovado pelo Pleno do Conselho, com base no § 2º do Art. 11 da Resolução CEE/PE nº 01 de 12/04/2004; reconhecer o Curso de Licenciatura em Pedagogia/Habilitação em Magistério do Ensino Fundamental de 1ª a 4ª Séries, oferecido pela Universidade de Pernambuco através do Programa Especial de Graduação em Pedagogia – PROGRAPE para as turmas iniciadas a partir de 2001 nas faculdades de formação de professores da UPE em Petrolina, Nazaré da Mata e Garanhuns.

### **IV – CONCLUSÃO DA CÂMARA:**

A Câmara de Educação Superior acompanha o Voto dos Relatores e encaminha o presente Parecer à apreciação do Plenário.

Sala das Sessões, em 23 de agosto de 2005.

MARIA LUZINETE DE LEMOS BEZERRA – Presidenta e Relatora

NELLY MEDEIROS DE CARVALHO - Vice-Presidenta

ANTÔNIO INOCÊNCIO LIMA – Relator

ARNALDO CARLOS DE MENDONÇA

ARTHUR RIBEIRO DE SENNA FILHO

MARIA DO CARMO SILVA

## V – DECISÃO DO PLENÁRIO:

O Plenário do Conselho Estadual de Educação de Pernambuco decide aprovar o presente Parecer nos termos do Voto dos Relatores.

Sala das Sessões Plenárias, em 23 de agosto de 2005.

ANTÔNIO INOCÊNCIO LIMA

Alc.

Presidente

## A N E X O Ú N I C O

RELATÓRIO DA COMISSÃO DE VERIFICAÇÃO DO PROGRAPE, composta por Alice Miriam HappBotler da Universidade Federal de Pernambuco/UFPE, Presidenta da Comissão, Bernardina Santos Araújo de Sousa, da Autarquia Educacional de Belo Jardim/AEB, Maria do Carmo Silva, conselheira do Conselho Estadual de Educação de Pernambuco/CEE-PE

*Em análise, o processo CEE/PE nº 152/2003, que solicita ampliação de reconhecimento do PROGRAPE para as turmas integrantes a partir de 2001. A comissão iniciou os trabalhos a partir de análise documental, examinando todos os documentos que integram o processo, composto por cinco volumes. Em seguida, realizou visita de verificação das condições de oferta, tendo selecionado os pólos de Caruaru (Garanhuns) e Gravatá (Nazaré da Mata). A etapa final constou de discussão em equipe e redação do presente relatório.*

*A análise documental teve início a partir da leitura dos relatórios conclusivos das comissões de verificação para avaliação do funcionamento do Programa Especial de Graduação em Pedagogia – PROGRAPE, constantes nas páginas 52 a 78 e 79 a 81 do processo em pauta, bem como o ofício encaminhado pelo Conselheiro Arthur Ribeiro de Senna Filho, datado de 10 de fevereiro de 2004.*

*Desses relatórios conclusivos das comissões de verificação pela avaliação, explicita-se a operacionalização das seguintes exigências: condição de admissibilidade através de declaração de exercício do cargo fornecida pelo Poder Público (magistério em escola pública há, pelo menos, dois anos quando do ingresso-matrícula no curso) e comprovação do professor-tutor responsável identificação dos alunos regular e eventual irregularmente admitidos com o devido encaminhamento que cada caso requer apresentação de matriz curricular, política de estágio supervisionado, formas de execução da prática de ensino, comprovação do acervo bibliográfico.*

*A documentação anexada como complemento a este Processo responde aos quesitos:*

*os editais de convocação para processo seletivo do PROGRAPE estão anexados em conformidade com o especificado pelo regulamento, incluindo dois tipos de editais, um para seleção de professores e outro para seleção de alunos apresenta relação nominal de estudantes comprovando a condições mínima de exigência para ingresso no programa o Ofício da UPE datado de 28/02/2005 (págs. 710 a 712 – vol. 5) informa as providências adotadas para os casos de alunos matriculados sem os dois anos mínimos de exercício de docência exigidos para participação no programa, quando do início do curso as matrizes*

*curriculares contêm alterações necessárias, indicando mudanças de nomenclatura, organização e carga horária de disciplinas, o que indica carga horária destinada à efetivação das práticas de ensino e de estágio supervisionado, inclusive alterando o prazo de integralização curricular (págs. 525 a 567 – vol. 5) a comprovação da ampliação do acervo bibliográfico e a preocupação em estabelecer intercâmbio entre pólos para atender a esse fim estão registradas, incluindo as referidas notas fiscais de aquisição há explicitação das formas de articulação e envolvimento dos alunos com a escola-campo de trabalho/estágio, em consideração à proposta de formação em serviço. A prática de ensino é demarcada como oportunidade de distanciamento do cotidiano escolar para análise, para além da simples experiência de sala de aula em que o aluno já atua (páginas 114 a 147) o estágio supervisionado, conforme a documentação analisada (“Proposta pedagógica do componente curricular estágio supervisionado”) demonstra estrutura organizativa e didática adequada, bem como seu modo de funcionamento. Há também o registro de normas/formulação do estágio supervisionado, no sentido da articulação entre teoria e prática (páginas 97 a 111).*

*Foi realizada **visita de observação in “loco”** nos pólos Caruaru (Garanhuns) e Gravatá (Nazaré da Mata), onde se entrevistaram coordenadores, professores formados e tutores, alunos em curso e alunos egressos, além da observação direta nas instalações. Seguem os aspectos de destaque: segundo os depoimentos dos alunos participantes do PROGRAPE os mesmos possuem vínculo com as redes públicas de ensino, incluindo alguns que afirmam também atuar na rede particular a organização do curso com relação à distribuição dos tutores responde à regra de 15 alunos por professor-tutor o **acervo bibliográfico** inclui obras de didática, metodologia de estudos das áreas específicas, metodologia do trabalho científico, educação especial, história, filosofia e antropologia da educação, psicologia, além de documentos que integram as diretrizes e referenciais da educação brasileira, como os Parâmetros Curriculares Nacionais. O material é atualizado, contempla uma diversidade de abordagens necessária à investigação docente e discente, mas encontra-se em quantidade limitada de exemplares. Apostilas contendo textos de referência para professores também estão disponíveis para consulta no acervo. A biblioteca funciona junto à coordenação/secretaria dos pólos para efeito de controle de saída, de forma acessível aos alunos e professores do PROGRAPE. Foram analisadas os fichários de empréstimo de livros para os alunos e professores dos pólos visitados, de onde se constatou movimento adequado. No pólo Gravatá, constatou-se intercâmbio entre o PROGRAPE e uma escola da rede estadual de ensino localizada no município que, segundo os alunos, dispõe de acervo rico e complementar, que é colocado à sua disposição. Os trabalhos de conclusão de curso, elaborados pelos alunos na forma de memorial, também são disponibilizados à leitura*

*além do acervo bibliográfico, dentre os materiais de apoio didático encontramos TV, vídeo cassete, retroprojeter das entrevistas realizadas com alunos egressos, constatamos que o PROGRAPE vem atendendo às expectativas de qualificação. O que se destaca ao olhar dos alunos é o acompanhamento realizado em sala de aula, o que permite valorizar os aspectos positivos da **prática pedagógica** e reconstruir os elementos problemáticos com base na crítica construtiva realizada com rigor pelos professores tutores. Observamos maior ênfase na prática pedagógica do que na atuação em forma de **estágio supervisionado**, ficando a experiência deste segundo elemento restrita, quase sempre, ao universo do próprio professor. Ainda assim, o estágio supervisionado acontece, conforme o relato dos alunos, na forma de observação em outras salas de aula, com visitas inclusive em instituições que*

*atendem à educação infantil ou instituições assistenciais. Há distinção clara entre proposta pedagógica do componente curricular Estágio Supervisionado e a proposta de prática de ensino como alternativas cujas características estão bem demarcadas, obedecendo às suas especificidades os alunos são enfáticos ao afirmar a relação significativa que se estabelece entre teoria e prática, destacando a grande contribuição das discussões teóricas realizadas em sala de aula para sua experiência docente, bem como o resgate das vivências profissionais em debates teóricos com colegas e professores do PROGRAPE.*

#### **CONCLUSÃO**

*A partir dos aspectos acima citados, esta comissão entende que: os alunos participantes do PROGRAPE, tanto os egressos, quanto os atualmente em curso, possuem vínculo com as redes públicas de ensino e sua experiência profissional correspondente ao mínimo exigido no regulamento do programa. Os alunos que eventualmente tenham sido admitidossem esses critérios encontram-se devidamente encaminhados e não representam transtorno aos princípios político-filosóficos estabelecidos no PROGRAPE o acervo bibliográfico poderia incluir obras de referência clássica e específicas como de Psicologia da Educação e Sociologia, bem como a quantidade de exemplares ofertada poderia ser ampliada. No entanto, o material disponível é atualizado, contempla uma diversidade de abordagens necessária à investigação docente e discente e oferece respaldo suficiente para o necessário apoio pedagógico a que se destina. Há empenho institucional adequado em complementar a oferta no sentido de intercâmbio com outros acervos professores da UPE qualificados estão atuando diretamente na coordenação do programa e na capacitação dos professores tutores e professores formadores. Foi realizado contato direto com os mesmos no momento das visitas. Os professores-tutores são acessíveis aos alunos e atuantes, respondendo aos quesitos estabelecidos para os trabalhos pedagógicos de estágio supervisionado e de prática de ensino há maior ênfase na prática pedagógica como componente experimentado no cotidiano do curso para o estabelecimento da conexão entre teoria e prática, e o espaço reservado ao Estágio Supervisionado é restrito. No entanto, há distinção clara entre a proposta pedagógica do componente curricular estágio supervisionado e a proposta de prática de ensino como alternativas cujas características estão bem demarcadas, obedecendo às suas especificidades as experiências vividas pelos alunos no programa poderiam ser melhor aproveitadas se sistematizadas na forma de investigações de cunho científico. Mesmo assim, a oportunidade de formação demonstra crescimento profissional em conformidade com os princípios estabelecidos para nível superior, além da forte motivação que conduz estes sujeitos a buscarem, sem sombra de dúvidas, seus próprios caminhos de desenvolvimento nas escolas em que atuam o acesso a computadores nos pólosé limitado e os alunos têm recorrido individualmente a outros espaços para atividades de pesquisa na internet o PROGRAPE atende seus objetivos sociais fundamentais de satisfazer a uma demanda específica de qualificar docentes das redes públicas em exercício, cuja experiência vivida demonstra crescimento profissional condizente com os preceitos da educação de nível superior tão bem definidos em seu projeto.*

*Recife, 27 de julho de 2005.*

*Alice Miriam HappBotler/UFPE, Presidenta da Comissão*

Ana Cristina Reis da Silva Cardoso – Formação e Docência na Educação Infantil: um olhar sobre a prática pedagógica e o currículo

*Bernardina Santos Araújo de Sousa/AEB*

*Maria do Carmo Silva/CEE-PE*

## **APÊNDICES**

## APÊNDICE A

### TERMO DE CONSENTIMENTO DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE OLINDA

Secretaria de   
Educação

SECRETARIA EXECUTIVA DE PROGRAMAS E POLITICAS EDUCACIONAIS

DE:	SECRETARIA EXECUTIVA DE PROGRAMAS E POLITICAS EDUCACIONAIS - SEPPE	CI Nº: 173/2011
PARA:	ESCOLA CAIC – NORMA COELHO	DATA: 18/ 11/2011

Prezada Diretora

Encaminhamos a Professora Ana Cristina Reis da Silva, mat. 14619, funcionária da nossa Rede Municipal de Ensino, para desenvolver pesquisa para Mestrado na área de Educação Infantil voltada para acompanhamento dos professores que cursam o PROGRAPE.

Certos de que tal pesquisa também contribuirá para nossas ações pedagógicas voltadas para Formação dos (as) professores(as), contamos com sua compreensão e acolhimento da referida professora.

Atenciosamente,

  
Rízcilde Frutuoso  
Assessora Técnica de  
Programas e Políticas  
Educaionais

## APÊNDICE B

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO APRESENTADO ÀS DOCENTES ENTREVISTADAS

Eu, \_\_\_\_\_, RG \_\_\_\_\_, residente em \_\_\_\_\_, declaro que vou participar por livre e espontânea vontade, da pesquisa intitulada “**Formação e Docência na Educação Infantil: um olhar sobre a prática pedagógica e o currículo**”, ministrada pela Mestranda Ana Cristina Reis da Silva Cardoso sob a orientação da Prof<sup>a</sup> Doutora Márcia Karina da Silva, para a Dissertação do Mestrado em Ciências da Educação pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – UHLT / Portugal.

Informo que fui esclarecido(a), de forma clara, detalhada e livre de qualquer tipo de constrangimento ou coerção, de que a pesquisa acima declarada tem por objetivo realizar uma análise da percepção das docentes da educação infantil acerca da infância, da educação infantil e do currículo para este segmento da educação, com vistas a observar as diferenças ocorridas em sua prática pedagógica após o ingresso no curso de licenciatura em pedagogia oferecido pelo PROGRAPE-UPE. Justificamos nossa pesquisa baseados no fato de que na posição de educadores e frente ao momento de melhora progressiva e de destaque no panorama mundial que vem sendo vivenciado pelo país nos últimos tempos, acreditamos de fundamental importância voltar nosso olhar para a educação infantil como base de um futuro promissor.

Portanto, com a compreensão do que se propõe a presente pesquisa e tenho assegurado o direito de receber respostas para todas as dúvidas e perguntas que desejar fazer acerca de assuntos referentes ao seu desenvolvimento, bem como o direito de desistir dela a qualquer momento, sem que isto me cause prejuízos ou danos. Autorizo a divulgação dos dados coletados sem a exposição da minha identidade, mantendo minha privacidade em qualquer tipo de divulgação, oral ou por escrito, nos resultados da pesquisa.

Recife, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2012

---

Voluntário

## APÊNDICE C

### ENTREVISTAS REALIZADAS

#### **ENTREVISTA REALIZADA COM A PROFESSORA A**

---

**Início da entrevista:** 16h50min  
**Final da entrevista:** 17h40min  
**Duração da entrevista:** 50min

**1- Como se deu a escolha pela profissão de professor?**

No início foi assim (pausa), por falta de opção, uma consequência. Era muito nova e a escola que estudava tinha o científico (hoje ensino médio) e o magistério (hoje normal médio). Escolhi o magistério por ser um curso profissionalizante e também por gostar de criança sem a pretensão de me tornar professora.

**2- E realmente começou a gostar ?**

Sim, quando passei a lecionar, me identifiquei com a profissão.

**3- Se pudesse mudaria de profissão?**

Isso não tenho certeza (pausa), as vezes penso que sim (pausa), também não vejo outra vocação que sinta essa queda como tenho agora, sabendo e trabalhando nessa área.

**4- Seu ingresso na rede municipal de Olinda, como se deu?**

Através de concurso público, fui selecionada e assumi de imediato.

**5- Quais mudanças significativas aconteceram em sua trajetória profissional?**

As mudanças foram surgindo de acordo com as turmas que ia trabalhando, comecei com educação infantil, depois assumi uma turma de educação especial. Essa experiência foi de grande contribuição enquanto professora, mais também tive momentos de frustrações. Lecionei turmas de alfabetização por 5 (cinco) anos onde me identifiquei e aprendi muito. Agora estou de volta à educação infantil e não pretendo sair, pois percebo que tenho muito a realizar.

**6- Fazendo um paralelo da sua prática antes e depois do curso de pedagogia, você percebe alguma mudança?**

Olha, a partir do curso pude aprofundar o meu conhecimento teórico e enriquecer a minha prática. Sinto que o meu olhar em relação à educação, à criança e à minha prática pedagógica modificou para melhor. Por que antes desenvolvia meu trabalho com o conhecimento que eu tinha do magistério, onde já estava ultrapassado. Após a graduação conheci alguns teóricos que contribuíram e contribuem para melhorar a minha prática pedagógica que hoje é outra. Posso dizer que a minha formação acadêmica é um aporte para a realização do meu trabalho pedagógico.

### **7- Qual a sua concepção de infância?**

A infância é o começo da vida do ser humano, é uma etapa que está dividida em alguns períodos. É a primeira fase, sendo um momento onde a criança vai se apropriar do mundo que a cerca. Antes, a criança era vista como um adulto em miniatura, não tinha seu espaço, não tinha escolarização, não era respeitada. Atualmente essa criança já possui uma identidade, é valorizada na sua imaginação, na sua fantasia, no brincar, na escolarização. A mesma começa a ser notada de outra forma. Portanto, cabe a nós educadores ter a compreensão do conhecimento da evolução da criança, das suas fases, do conceito de criança e das atividades que vão ser desenvolvidas, considerando a importância do brincar, do jogo, o lúdico que será de grande importância para o desenvolvimento das suas habilidades, construindo novas experiências com seus colegas através de regras. Sendo assim, é imprescindível a atividade lúdica, pois é de suma importância a socialização das atividades realizadas para desenvolver a cumplicidade e a aprendizagem.

### **8- Qual a sua concepção de educação infantil?**

Vejo a educação infantil como sendo a primeira etapa da educação básica, tendo como objetivo o desenvolvimento pleno voltados aos aspectos físico, psicológico, intelectual e social; sendo um complemento da ação da família no desenvolvimento da criança na sua globalidade. Para que essa criança tenha um desenvolvimento integral se faz necessário a ajuda dos pais, é preciso que exista uma cumplicidade entre ambos. Atualmente verifica-se um grande avanço na educação infantil onde antes era tida com o objetivo puramente assistencialista (cuidar), hoje já proporciona práticas voltadas ao pedagógico (educar). Promovendo o desenvolvimento global da criança assegurando o tempo e os espaços para que o caráter lúdico seja vivenciado, capaz de formar a base sólida para a participação cultural. É através do lúdico (jogos e brincadeiras) que nós trabalhamos os conteúdos, tornando as nossas aulas mais dinâmicas e prazerosas. É através dessas atividades que a criança irá formar conceitos, relaciona ideias, estabelece relações lógicas, desenvolve a expressão oral, corporal, diminui a violência, se integra na sociedade e a escola é quem oportuniza a diversidade de brincadeiras. Nesse sentido, a educação infantil deve trabalhar a criança tomando como ponto de partida seus conhecimentos prévios, explorando, respeitando e reconstruindo. Infelizmente, muitas vezes, nós professores não aproveitamos esses conhecimentos (pausa), penso que não devia ser assim.

### **9- Quanto ao perfil do professor que atua na educação infantil, que tipo de competências são necessárias?**

Seja criativo, tenha uma rotina organizada, procure sempre está atualizado em busca de novas tecnologias. Seja comprometido com a prática educacional, participar das formações continuadas e na sua prática tenha afetividade e paciência.

### **10- Quais são as vantagens e desvantagens de trabalhar nesse segmento?**

**Vantagem** - eu acredito que a educação infantil deixa o educador mais a vontade em relação a criar sua prática. Claro, dentro de uma rotina, sabendo o objetivo, o conteúdo que vai ser trabalhado, nos permite modificar nossa aula a partir do que a criança traz, sem sair do nosso objetivo.

**Desvantagem** - talvez essa mesma, enquanto professor que vem com a sua aulinha pronta e as vezes é preciso modificar para adaptar aquela situação que surgiu no momento. É preciso ter um outro olhar para redirecionar aquela aula.

**11- Na sua opinião, quais objetivos que a Educação Infantil assume na escolarização do indivíduo ?**

Bem, a educação infantil tem que propiciar o aluno a ampliar as suas experiências, habilidades e criatividade buscando desenvolver no mesmo a sua autoestima para que possa atuar com mais independência e confiança. Preparando esse aluno para as séries posteriores, para que o mesmo conheça a própria história e se reconheça como parte integrante da sociedade. Conhecer a história do seu nome, desenvolver o raciocínio lógico, a expressão corporal, a coordenação motora e percepção auditiva dentre outros.

**12- O cuidar e educar para você constitui-se ter o mesmo significado?**

Olha, tanto no cuidar, como no educar a criança deve ser vista como um ser em contínuo crescimento e desenvolvimento, o que inclui interesse sobre o que ela sente, pensa e sabe sobre si mesma e o mundo, visando à ampliação de seus conhecimentos e habilidades, tornando-se, assim, crianças cada vez mais independentes e autônomas. De acordo com o Referencial da Educação Infantil, educar e cuidar anda junto, pois o professor da educação infantil deve unir cuidar e o pedagógico (conteúdos) que são tarefas integradas. O cuidar pode ser relacionado com a dimensão afetiva, à qualidade da alimentação, com a saúde, com aspectos biológicos do corpo. Então, neste contexto, o professor deve saber identificar as necessidades da criança visando o seu pleno desenvolvimento.

**13- Como a sua escola trabalha essa concepção?**

No cuidar temos a preocupação para que o aluno lave as mãos antes do lanche, trabalhamos hábitos de higiene, temos o cuidado para que esse aluno não se machuque e não machuque o coleguinha. No educar trabalhamos os conteúdos sistematizados, onde são desenvolvidas atividades para perceber o que aquela criança assimilou. Penso que o cuidar e o educar estão muito próximos, procuro vivenciar minhas atividades buscando conhecer as necessidades, os interesses e diversidade existente na sala de aula, procurando dosar, proporcionando um ambiente seguro (cuidar) e estimulante (educar).

**14- No que diz respeito à prática docente na educação infantil, como esta deve ser?**

Na prática docente existe uma situação dialética entre aluno-professor e professor-aluno, diante da qual estabelecem os laços de respeito, cidadania, solidariedade e amizade fundamentais ao processo de ensino e aprendizagem; onde não se pode dissociar a prática pedagógica da realidade social e histórica do aluno. O educador possui autonomia para gerar mudanças sociais, pois a educação de qualidade e reflexiva produz não somente alunos capazes, mas pessoas que enxergam o mundo em seu redor com um olhar questionador. É extremamente importante na prática pedagógica do professor da educação infantil procurar valorizar e respeitar a identidade do aluno.

**15- A que você atribui essa postura, essa segurança em relação a sua prática atualmente?**

Totalmente a minha formação. Ao meu curso de pedagogia, onde procuro sempre estar em constante atualização. Antes, via a educação infantil como espaço apenas de cuidar, não tinha a concepção de educar. Hoje, já consigo ter outra visão em relação ao meu papel enquanto educador consciente e comprometido, visando desenvolver em meus alunos a autoestima, autoconfiança, o respeito pelas diferenças, estimulando a curiosidade e a

aceitação do erro como condição normal à aprendizagem.

**16- Aponte pelo menos 3 (três) elementos que você acredita como fundamentais na construção de uma prática docente de educação infantil mais digna e respeitosa, que leve em consideração os direitos das crianças e de seus profissionais?**

Ter o conhecimento dos parâmetros curriculares da educação infantil; conhecer as etapas do desenvolvimento das crianças; respeitar a diversidade de gênero, religião e social. Diante deste contexto o docente deve ter consciência que a educação infantil faz parte da educação básica, precisando, assim, está sempre em formação, se apropriando de metodologias mais modernas, saber sobre legislação que referenda a educação infantil, respeitando o direito da criança em conjunto com os seus familiares (os pais).

**17- A família contribui? De que forma?**

Posso contar com algumas famílias que têm essa compreensão, não são todas, infelizmente. As famílias que compreendem a importância dessa brincadeira são a minoria, a maioria ainda tem a concepção de que seu filho vem para a escola para brincar. Sabemos que isso não é verdade, pois o nosso olhar nessa brincadeira tem um objetivo, sempre fazendo as intervenções no momento oportuno. Outro ponto é uma cobrança muito grande pela tarefa de casa, onde nesse segmento não há necessidade que essa tarefa vá todos os dias para casa. Não estou dizendo que não vai tarefa, eu faço dias alternados, pois prefiro aproveitar o tempo desenvolvendo as atividades junto ao meu aluno. Muitas vezes as atividades para casa não foi o aluno que fez, volta sem ser feita e quando volta.

**18- O que te faz pensar que a família é tão importante e decisiva para o sucesso ou insucesso dessa criança?**

Sim, pois a família é fundamental. A escola sozinha não vai conseguir o mesmo resultado, esse trabalho deve ser de parceria entre a família e a escola. As nossas crianças passam 4 (quatro) horas na escola e o restante do tempo em casa com a família, se nesse convívio não houver o reflexo desse trabalho que é desenvolvido na escola é como se a escola tivesse caminhando sozinha. É preciso que a família estimule, valorize seu filho incentivando com leituras de livros diversos, acompanhe suas atividades escolares, participe de reuniões, vivenciando realmente da vida escolar do seu filho. É visível a melhora do ponto de vista positivo ao desenvolvimento de uma criança onde a família interage, participa e faz esse acompanhamento.

**19- Qual o perfil socioeconômico dos seus alunos?**

Classe média baixa

**20- Quanto ao uso de recursos específicos em sala de aula, quais os que você costuma utilizar?**

Livros paradidáticos, jogos educativos, vídeos, CDs, TV, quadro, cartazes, cadernos, atividades mimeografadas, revistas, jornais, pintura a dedo, tesoura, pincel, lápis, borracha, fantoches, histórias infantis, massinha de modelar, ficha com nome dos alunos.

**21- Como são trabalhadas essas atividades interativas?**

Temos um planejamento semanal onde desenvolvemos as atividades de acordo com cada dia da semana, utilizamos a brinquedoteca com vídeos, jogos e brinquedos onde cabe ao

professor seguir o cronograma dentro de seus objetivos estabelecidos.

**22- E a organização do tempo das atividades realizadas em sala de aula, como ela é feita?**

De acordo com o planejamento, através de uma rotina: entrada com oração e música no pátio; chamada; hora do conto, depois vem atividade em folha de acordo com o conteúdo que está sendo trabalhado, merenda, recreio, exploração do espaço, atividade de coordenação motora e organização para saída.

**23- Em seu trabalho educativo pedagógico, quais as diferentes formas de linguagem que você costuma utilizar em sala de aula?**

Conforme proposta do Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (RCNEI): matemática, natureza e sociedade, música, dança, oralidade, escrita, artes, brincadeiras, jogos, literatura.

**24- Como você vê a entrada das novas tecnologias na escola ?**

Muito importante, porém, não tenho muita habilidade. Mesmo assim procuro aprender fazendo pesquisas para trazer novidades para meu aluno, um filme importante, assunto que tenha haver com projetos que estão sendo desenvolvidos na escola. Eu acredito que a aula se torna muito mais lúdica e enriquecedora.

**25- Em sua escola há estudos programados para reuniões pedagógicas?**

Sim, a coordenadora sempre organiza momentos de estudos para leitura de textos e troca de experiências. São momentos bastante produtivos.

**26- Em sua escola (rede) há momentos voltados para a formação continuada?**

Sim, geralmente são dois, um no começo do ano letivo e outro no meio. Esse ano estamos vivenciando um momento diferente onde houve uma inovação, a cada mês paramos um dia para formação continuada; são momentos organizados pela Secretaria de Educação com a realização de várias palestras envolvendo temas, como: inclusão, letramento/alfabetização, paz/violência, educação infantil, o lúdico, educação jovens e adultos, tangran, prática pedagógica, natureza e sociedade e música. São bastante diversificados.

**27- Quanto ao currículo da educação infantil, na sua opinião, o que este deveria contemplar?**

O currículo não está pronto e acabado, ele vai sendo elaborado e construído em conjunto. Se transformando e passando a ser um instrumento para orientar a prática pedagógica, uma ajuda para o professor. O mesmo deve estar baseado em três eixos, que são: o brincar, o movimento e o conhecimento; os quais devem girar as atividades pedagógicas em sala de aula. Creio que pela experiência no magistério é através desses três eixos que o currículo passa a estimular a interação e a integração social na troca de experiências, desenvolvendo, assim, a consciência de grupo, ou seja, o sentimento individual de pertencer a um grupo social, passando a ter atitudes de solidariedade com o outro. Contemplando todas as áreas do conhecimento e o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectual e social.

## **ENTREVISTA REALIZADA COM A PROFESSORA B**

---

**Início da entrevista:** 13hs  
**Final da entrevista:** 13h45min  
**Duração da entrevista:** 45min

### **1- Como se deu a escolha pela profissão de professor?**

A escolha pela profissão (pausa), desde os 16 anos que fazia reforço no quintal da minha casa e fui tomando gosto pela profissão, cursei o magistério (atualmente normal médio), e hoje estou concluindo a graduação em pedagogia. Creio que vou me aposentar nessa profissão.

### **2- E realmente começou a gostar?**

Sim, foi uma realização muito grande, chegando até ser um sonho de infância.

### **3- Se pudesse mudaria de profissão?**

Necessariamente não, talvez trabalhandoem outro setor ligado a educação que é a coisa que amo. Educação é o principal desenvolvimento do ser humano, da criança, enfim, a educação é a base e fico muito feliz em fazer parte dessa categoria embora desvalorizada.

### **4- Seu ingresso na rede municipal de Olinda, como se deu?**

Através de concurso que já tem quase 10 anos que estou efetiva.

### **5- Quais mudanças significativas aconteceram em sua trajetória profissional?**

Algumas formações continuadas, o meu curso de graduação que proporcionou uma mudança bastante significativa na minha trajetória profissional. Tento aplicar o que aprendi na teoria dentro da sala de aula colocando em prática conhecimentos adquiridos que facilitam o meu trabalho pedagógico (pausa), como já dizia Paulo Freire “o professor é um eterno aprendiz”.

### **6- Fazendo um paralelo da sua prática antes e depois do curso pedagogia, você percebe alguma mudança?**

Claro que sim, como já falei na questão anterior, foi através do curso que pude perceber como essa profissão é importante, e também da minha responsabilidade e compromisso enquanto educadora. Hoje tenho uma visão geral na área pedagógica (pausa), posso dizer que foi um ganho muito grande, enriquecimento total.

### **7- Qual a sua concepção de infância?**

A infância é tida como uma fase em que a brincadeira se faz presente, sendo de fundamental importância que esta etapa seja respeitada e bem construída. Todo professor precisa tomar conhecimento dessas etapas para que possa aplicá-la de forma a contribuir com o desenvolvimento pleno da criança.

### **8- Qual a sua concepção de educação infantil?**

Olha, antesna história da educação infantil a criança só ia para escola para brincar e passar o tempo, não se tinha o olhar pedagógico. É tanto que só passou a fazer parte da educação básica após a LDB – Lei de Diretrizes e Bases.

**9- Quanto ao perfil do professor que atua na educação infantil, que tipo de competências são necessárias?**

Se identificar com a educação infantil, ser criativo, afetuoso, conhecer as atividades trabalhando com ludicidade. Seja capaz de responder a questões específicas relativas aos cuidados e aprendizagens relacionadas com a educação infantil. Ter o curso superior (pausa), está sempre se atualizando.

**10- Quais são as vantagens e desvantagens de trabalhar nesse segmento?**

Na minha concepção só existem vantagens, quando se trabalha com o que gosta, com crianças que você está sempre aprendendo e a todo instante acontece algo novo. É muito gratificante.

**11- Na sua opinião, quais objetivos que a Educação Infantil assume na escolarização do indivíduo?**

Proporcionar ao aluno um ambiente agradável, afetuoso, com trocas de experiências, aproveitando os conhecimentos prévios dos alunos enfatizando a sua socialização. Gostaria de acrescentar também, conhecer a própria história, se reconhecer como parte integrante da sociedade, conhecer a história do nome, desenvolver o seu raciocínio lógico, a expressão corporal, a coordenação motora e percepção auditiva (pausa), dentre outros.

**12- Ocuidar e educar para você constituem-se ter o mesmo significado?**

De acordo com o Referencial Curricular da Educação Infantil, educar e cuidar andam juntos, gostaria de dizer o seguinte: que o professor da educação infantil deve unir cuidar e conteúdos que são tarefas integradas. Cuidar pode ser relacionado com dimensão afetiva, à alimentação, com a saúde, com higiene, neste contexto o professor deve saber identificar as necessidades da criança e priorizá-las. Desta forma, cabe ao educador ser capaz de ler as múltiplas expressões de seus alunos, suas formas diferenciadas de comunicação e ação intervindo no sentido de acolhê-los e envolvê-los no espaço educativo voltados para sua realidade, contribuindo assim, para o seu desenvolvimento físico, cognitivo e social.

**13- Como a sua escola trabalha essa concepção?**

Na minha escola existe um respeito muito grande pela individualidade da criança, nas suas especificidades, onde cada um tem a sua identidade respeitada e valorizada.

**14- No que diz respeito à prática docente na educação infantil, como esta deve ser?**

Creio que o educador tem autonomia para gerar mudanças sociais, pois a educação de qualidade e reflexiva produz não somente alunos capazes de pensar, mas pessoas que enxergam o mundo ao seu redor com um olhar questionador, respeitando sempre seu ritmo. É extremamente importante na prática pedagógica do professor da Educação Infantil procurar valorizar e respeitar a identidade do aluno.

**15- A que você atribui essa postura, essa segurança em relação a sua prática atualmente?**

Creio que (pausa), posso dizer que o meu curso de graduação, leituras que gosto de fazer possibilitou essa segurança, como também, as capacitações, congressos, seminários, leituras que costumo frequentar. Pois nessa área precisamos estar em constante

aprendizado nos atualizando em busca de embasamento teórico que contribua para melhoria da nossa prática pedagógica.

**16- Aponte pelo menos 3 (três) elementos que você acredita como fundamentais na construção de uma prática docente de educação infantil mais digna e respeitosa, que leve em consideração os direitos das crianças e de seus profissionais?**

O professor ter consciência que a educação infantil faz parte da educação básica, portanto, o professor tem que está sempre em formação, se apropriando de metodologias mais modernas, saber sobre a legislação que referenda a educação infantil, respeitando o direito da criança e está sempre interagindo com a família.

**17- A família contribui? De que forma?**

Muito pouco, deveriam contribuir mais. Através do acompanhamento do seu filho nas atividades desenvolvidas na sala de aula, estimular essa criança ao mundo da leitura, compartilhar com as sua dúvidas e necessidades, participando assim, efetivamente dasua vida escolar.

**18- O que te faz pensar que a família é tão importante e decisiva para o sucesso ou insucesso dessa criança?**

É claro que esse acompanhamento se faz necessário para o sucesso desse aluno, onde essa parceria irá facilitar o desenvolvimento do aprendizado da criança e também ajudar a criar nessa criança uma identidade. Quando uma criança não possui esse acompanhamento percebemos de imediato através do seu comportamento, suas ações em sala de aula.

**19- Qual o perfil socioeconômico dos seus alunos?**

Classe média baixa

**20- Quanto ao uso de recursos específicos em sala de aula, quais os que você costuma utilizar?**

Livros, massa de modelar, lúdico através de jogos educativos, dramatização, pintura a dedo, leituras, materiais recicláveis, sucata, fantoches, dentre outros.

**21- Como são trabalhadas essas atividades interativas?**

Veja bem, essas atividades são feitas em grupo, no coletivo. Como por exemplo: toda segunda peço para que relatem como foi o seu final de semana, e juntos fazemos uma releitura. Outra atividade é a roda de leitura, onde passo a ser a contadora de história.

**22- E a organização do tempo das atividades realizadas em sala de aula, como ela é feita?**

De acordo com o planejamento, através de uma rotina, onde vou seguir os passos sabendo que pode ser modificado, pois todo planejamento é flexível.

**23- Em seu trabalho educativo pedagógico, quais as diferentes formas de linguagem que você costuma utilizar em sala de aula?**

Linguagem verbal: Oral e escrita e não verbal: imagens, símbolos, cores, gestos poesias , músicas (pausa).

**24- Como você vê a entrada das novas tecnologias na escola?**

Positiva, pois facilita o nosso trabalho, sabendo como utilizar é claro, é preciso que o professor saiba conduzir a seu favor e em benefício da criança para a sua aprendizagem e melhoria da educação. Será mais um instrumento para ser somado junto a nossa prática pedagógica.

**25- Em sua escola há estudos programados para reuniões pedagógicas?**

Sim, realizados e organizados pelo coordenador. Deveria acontecer mais, e na maioria das vezes deixa a desejar.

**26- Em sua escola (rede) há momentos voltados para a formação continuada?**

Sim, geralmente são duas vezes no ano. Um quantitativo ainda muito pouco, onde na realidade deveria ter muito mais.

**27- Quanto ao currículo da educação infantil, na sua opinião, o que este deveria contemplar?**

O currículo deve ser visto como uma obra aberta, flexível para se melhorar, ser revisto para que se possa fazer um bom trabalho. O mesmo é um ponto de partida, que precisa ser sempre aprimorado com o objetivo de se adequar às necessidades dos nossos alunos da educação infantil. O mesmo deve contemplar todas as áreas do conhecimento e desenvolvimento da criança.

## **ENTREVISTA REALIZADA COM A PROFESSORA C**

---

**Início da entrevista:** 10h15min  
**Final da entrevista:** 11h05mim  
**Duração da entrevista:** 50mim

### **1- Como se deu a escolha pela profissão de professor?**

Desde pequena brincava com as minhas bonecas, onde eu era a professora e as bonecas os alunos. Tinha um quadro grande e adorava passar e corrigir tarefas. E assim o tempo passou até que realmente estou nessa profissão.

### **2- E realmente começou a gostar?**

Sim, pois sempre tive afinidade com crianças.

### **3- Se pudesse mudaria de profissão?**

Sim, mudaria (pausa), por que é uma profissão desgastante, além de não ter a colaboração dos pais. Existe também a falta de estrutura, recursos, infelizmente o descaso pela educação é muito grande.

### **4- Seu ingresso na rede municipal de Olinda, como se deu?**

Através do concurso público, desenvolvido em duas etapas: uma escrita e a outra prova de títulos.

### **5- Quais mudanças significativas aconteceram em sua trajetória profissional?**

Após entrar no curso de pedagogia, percebo que hoje tenho uma outra visão em relação à minha prática pedagógica. (pausa) Sem dúvida o curso é um marco muito importante.

### **6- Fazendo um paralelo da sua prática antes e depois do curso de pedagogia, você percebe alguma mudança?**

Sem dúvida que sim. O curso proporcionou um novo olhar, um redirecionamento na minha formação. A teoria discutida durante o curso sempre servem e são associadas às práticas vivenciadas em sala de aula. São úteis, pois trazem objetos novos de discussão e despertam o interesse para se usar novos materiais, trabalhar de outras formas. São teorias que enriquecem minha prática diariamente

### **7- Qual a sua concepção de infância?**

Para mim, a concepção de infância mudou com o passar do tempo, sabe há grande paralelo entre o olhar do passado e o olhar que temos hoje para criança. Antigamente a criança era vista como um adulto em miniatura. Hoje, com os avanços das pesquisas e com a modificação do papel da sociedade em relação à criança, passou-se a investir mais no infante, na perspectiva de ser ele o futuro de uma nação, é isso que eu acho.

### **8- Qual a sua concepção de educação infantil?**

A educação infantil é a base para formação do indivíduo. É através dela que a criança inicia sua formação, sua relação com o grupo, sua interação, onde antigamente não existia essa preocupação, essa estrutura. A educação infantil é imprescindível, pois ela trabalha com as

especificidades das crianças, no que se refere ao emocional, cognitivo, ao aspecto comportamental, além do físico. Identifico esses aspectos em minha prática cotidiana.

**9- Quanto ao perfil do professor que atua na educação infantil, que tipo de competências são necessárias?**

Penso que esse profissional precisa ter habilidade com crianças, ter formação profissional, saber reconhecer a sua clientela (no caso os alunos), saber identificar as diferenças das crianças, sendo capaz de perceber as suas necessidades. É possuir sensibilidade, é ter um olhar observador, saber trabalhar diante das diversidades.

**10- Quais são as vantagens e desvantagens de trabalhar nesse segmento?**

A vantagem é o interesse da criança, a empolgação e a alegria com que desenvolvem as atividades. Percebo o prazer que eles têm em desenvolver cada atividade proposta por mim. Além disso, identifico uma excelente relação do grupo. Gostam de trabalhar em grupo. Com eles, trabalho os conteúdos de forma lúdica e o trabalho rende muito. A desvantagem (pausa), é porque ainda são dependentes demais e nem tudo o que penso em propor, como atividade, posso aplicar.

**11- Na sua opinião quais objetivos que a Educação Infantil assume na escolarização do indivíduo?**

Assume o papel de contribuir para o desenvolvimento do indivíduo nos seus múltiplos aspectos. Como eu falei no item anterior, no aspecto emocional, cognitivo, comportamental e físico.

**12- O cuidar e educar para você constitui-se ter o mesmo significado?**

Não, o cuidar diferencia-se do educar, contudo eles se completam, e são inseparáveis. No educar estão presentes diversos aspectos e faz parte de todo o processo de desenvolvimento motor e cognitivo da criança. No cuidar está voltado para parte da higiene, realmente do cuidar da criança. Sabendo que os dois devem andar lado a lado.

**13- Como a sua escola trabalha essa concepção?**

Como a minha turminha é de creche costumo desenvolver uma rotina que é um conjunto de fazeres diários que podem ser modificados de acordo com a situação e facilita o meu trabalho e é de grande importância para o desenvolvimento dos alunos. O planejamento, como o próprio nome já diz é um conjunto de ações programadas e estudadas previamente que serão aplicadas de acordo com o desenvolvimento do grupo e das situações vivenciadas por eles no dia-dia. O meu planejamento se dá de forma temática. Pesquiso na base curricular quais temáticas posso trabalhar com meus alunos e assim desenvolvo atividades de acordo com os temas. Geralmente, trabalho um tema diferente em cada semana. Porém, isso não é algo que não possa mudar. O planejamento deve ser flexível às mudanças, portanto, quando vejo situações em que devo continuar com a temática ou que surge um fato novo que desperta o interesse deles, eu adequo o meu planejamento a prática diária, é assim que trabalho. Por parte da escola existe a preocupação do respeito pela criança que deve se dar, de início, da forma como as tratamos, da forma de como nos relacionamos com elas. Além disso, o respeito se dá no cumprimento daquilo que nos é proposto a fazer. A criança tem direito a brincar, a se relacionar com os demais membros do grupo e a ter uma educação de qualidade. Dessa forma, desenvolvendo no cotidiano práticas legais que são

firmadas no direito da criança (respeito, não constrangimento, a uma educação de qualidade, tratá-la com zelo).

**14- No que diz respeito à prática docente na educação infantil, como esta deve ser?**

Centrada no desenvolvimento da criança em seus múltiplos aspectos. Por isso, trabalhamos de forma diversificada. Atividades recreativas, audiovisuais, atividades expositivas e projetos fazem parte dos elementos de trabalho da escola. Não esquecendo do mais importante, que seus conteúdos estejam adequados a realidade do seu aluno.

**15- A que você atribui essa postura, essa segurança em relação a sua prática atualmente?**

Através do meu curso, de programas de capacitação ou formação realizados mensalmente pela prefeitura; através da vivência diária com outros colegas, por meio das trocas de experiências; através da leitura e da pesquisa e por meio da experiência diária, do fazer vivenciado em sala.

**16- Aponte pelo menos 3 (três) elementos que você acredita como fundamentais na construção de uma prática docente de educação infantil mais digna e respeitosa, que leve em consideração os direitos das crianças e de seus profissionais?**

Bom primeiro reconhecer a clientela que trabalhamos, a questão do Planejamento e a família.

**17- A família contribui? De que forma?**

Infelizmente a família pouco participa da vida do aluno na escola. O interesse é pouquíssimo. Não temos assistência da família, as participações são poucas. Interessam-se somente pela parte do cuidar, poucos despertam o interesse pela parte pedagógica.

**18- O que te faz pensar que a família é tão importante e decisiva para o sucesso ou insucesso dessa criança?**

Assim (pausa), eu vejo que o acompanhamento da família traz resultados positivos. Vejo como sucesso, pois a criança quando tem seus pais presentes na sua trajetória escolar se sente apoiada e, conseqüentemente, desenvolve suas atividades com mais prazer. A criança sente realização quando mostra à sua família que é capaz, é um estímulo muito grande.

**19- Qual o perfil socioeconômico dos seus alunos?**

Classe média baixo

**20- Quanto ao uso de recursos específicos em sala de aula, quais os que você costuma utilizar?**

Livros; papéis diversos; recursos áudios-visuais; jogos; atividades de leitura, eles adoram; atividade motora, rasgar papel; músicas, adoram cantar; brincar como uma dimensão mais lúdica, dentre outros.

**21- Como são trabalhadas essas atividades interativas?**

Trabalho de forma diversificada. As crianças desenvolvem atividades em grupos, como pinturas, colagens, cantigas e leituras, e outras atividades que só podem ser propostas individualmente, é o caso das atividades orais e das atividades que desenvolvem a

coordenação motora. Trabalho muito o lúdico, pois essa criança precisa está num ambiente prazeroso e estimulante desenvolvendo, assim, suas potencialidades.

**22- E a organização do tempo das atividades realizadas em sala de aula, como ela é feita?**

Sempre após o lanche. São atividades diversas, organizadas por dia, seguindo uma rotina planejada. Começo realizando uma atividade pela manhã após o lanche e outra na recepção dos alunos, geralmente com músicas ou jogos. Tem a parte do parque onde vai haver a interação não só com os coleguinhas de sala, como também com os colegas de outras turmas.

**23- Em seu trabalho educativo pedagógico, quais as diferentes formas de linguagem que você costuma utilizar em sala de aula?**

Bem (pausa),utilizo linguagem oral através de livros com contação de histórias, conversas informais, através de orientações, imagens e figuras.

**24- Como você vê a entrada das novas tecnologias na escola?**

As novas tecnologias me ajudam demais. Através de novos recursos eu realizo minhas pesquisas, elaboro atividades e leio novas sugestões de como posso desenvolver minha prática cotidiana.

**25- Em sua escola há estudos programados para reuniões pedagógicas?**

Sim, com certeza, temos nossa parte de planejamento onde costumamos parar junto com a coordenadora uma vez no mês para rever nossa prática e trocar experiências com as nossas colegas.

**26- Em sua escola (rede) há momentos voltados para a formação continuada?**

Sim, a cada dois meses temos oficinas oferecidas pela Secretaria de Educação com diversos temas trabalhados, que nos possibilitam trazer para nossa sala de aula. Temas como: o brincar na Educação infantil; o lúdico; letramento x alfabetização e outros.

**27- Quanto ao currículo da educação infantil, na sua opinião, o que este deveria contemplar?**

Bom, meu trabalho se pauta na base curricular de Olinda e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil. Faço meu planejamento baseado pela base curricular e pelas diretrizes tenho o norte da prática, da proposta, dos objetivos a que se propõe meu trabalho. Apesar dele contemplar três eixos, acho que ele limita-se a identificar os aspectos que fazem parte da realidade da criança. Penso que deveria contemplar mais a noção de mundo.

## **ENTREVISTA REALIZADA COM A PROFESSORA D**

---

**Início da entrevista:** 9h50min  
**Final da entrevista:** 10h40min  
**Duração da entrevista:** 50min

### **1- Como se deu a escolha pela profissão de professor?**

Bom, desde criança adorava brincar de boneca e nessa brincadeira eu era sempre professora, além disso, tinha uma tia e uma vizinha que eram professoras e eu tinha uma profunda admiração muito grande por elas. E assim, fui tomando gosto até hoje.

### **2- E realmente começou a gostar ?**

Muito, e foi quando terminei a 8º série que resolvi começar o magistério e abraço está causa até hoje.

### **3- Se pudesse mudaria de profissão?**

De forma alguma, sou muito feliz na minha profissão, são muitos anos e acho que não saberia fazer outra coisa.

### **4- Seu ingresso na rede municipal de Olinda, como se deu?**

Já trabalhava a 7 (sete) anos em uma escola particular, e foi quando surgiu a oportunidade de um concurso público, passei. Quando assumi na Prefeitura percebi a realidade totalmente diferente da que eu trabalhava na escola particular, em relação a infraestrutura, recursos.

### **5- Quais mudanças significativas aconteceram em sua trajetória profissional?**

São várias, pois a partir do momento que vamos convivendo com outras pessoas que já trabalham a gente começa a mudar de concepções, troca experiências. Como também, quando a gente ingressa em um curso onde tem a oportunidade de aprofundar os nossos conhecimentos através de teóricos que certamente vão contribuir para melhorar a nossa prática pedagógica.

### **6- Fazendo um paralelo da sua prática antes e depois do curso de pedagogia, você percebe alguma mudança?**

Sim, foi importantíssimo participar desse momento de escolarização da minha vida escolar, apesar de todos desafios estou na reta final e a um passo da minha conclusão. Hoje posso dizer que sou uma vencedora e que a minha visão é outra, entendo muito melhor o meu aluno.

### **7- Qual a sua concepção de infância?**

É, para mim, a primeira fase da vida desde que nascemos e vai até a adolescência. Nessa fase a criança irá aprender a partilhar, é onde vai acontecer a primeira experiência com a escola, participando de grupos, regras, trocando experiências com outros coleguinhas na busca da socialização. Corresponde a primeira fase da criança.

### **8- Qual a sua concepção de educação infantil?**

Na minha opinião, a educação infantil deve ser um lugar acolhedor e ao mesmo tempo encantador, pois é nessa fase que irá haver a primeira separação dessa criança com a

família. Ela vai encontrar pessoas que não conhece, tudo passa a ser estranho, daí a responsabilidade desse educador que vai receber está criança. É nessa fase que a criança irá se desenvolver nos aspectos físico, motor, afetivo, na questão da linguagem, daí a importância desse segmento, de quanto ele deveria ser valorizado. Infelizmente muitas pessoas ainda possuem aquela visão do passado onde a criança vai para educação infantil brincar ou que serve apenas como um depósito. Ela vai para brincar sim, mais uma brincadeira com um propósito, com um objetivo.

**9- Quanto ao perfil do professor que atua na educação infantil, que tipo de competências são necessárias?**

Primeiro que tudo ser carinhoso e gostar do que faz. Estar sempre buscando melhorar a sua prática pedagógica e isto se dá quando o professor tem consciência da necessidade de planejar e avaliar diariamente, e isto acontece na observação do desempenho da turma e análise de falhas que surgem e que devem ser corrigidas de imediato. A auto avaliação, a troca de experiências com colegas é de grande importância para o desenvolvimento de um bom trabalho.

**10- Quais são as vantagens e desvantagens de trabalhar nesse segmento?**

Até hoje só consigo perceber vantagens, sou uma apaixonada por esse segmento e posso dizer que tenho um laboratório vivo na minha vida. Pois tudo que estudo, tudo que leio posso ver de forma concreta na minha sala, toda evolução da criança, suas fases em pleno desenvolvimento. É muito gratificante quando um pai vem fazer um elogio a respeito do seu trabalho.

**11- Na sua opinião, quais objetivos que a Educação Infantil assume na escolarização do indivíduo?**

Sendo a educação infantil o primeiro degrau dessa criança é de grande importância que o professor tenha consciência de respeitar as fases dessa criança e o seu tempo. É na Educação Infantil que a criança começa a amadurecer capacidades fundamentais para as séries seguintes como: linguagem, coordenação, convivência (socialização) e curiosidade aguçada e tudo isto deve ser feito com brincadeiras, alegrias e criatividade.

**12- O cuidar e educar para você constitui-se ter o mesmo significado?**

Quando se trabalha na Educação Infantil o cuidar e o educar estão muito próximos, é necessário conhecer as necessidades, os interesses e diversidade existente na sala de aula, procurando proporcionar um ambiente seguro (cuidar) e estimulante (educar). É preciso que esse cuidar/educar estabeleça uma visão integrada do desenvolvimento infantil com base em concepções que respeitem a diversidade, o momento e a realidade dessa infância. O professor que trabalha na educação infantil precisa ter essa consciência.

**13- Como a sua escola trabalha essa concepção?**

Acho que a escola que trabalho vem avançando, costumo sempre falar as minhas amigas que todos os dias agradeço por fazer parte de uma escola desde a sua inauguração e aqui conhecer pessoas que possuem as mesmas concepções. E que juntas buscamos uma educação de qualidade pautada no respeito dos nossos alunos. Estamos sempre trocando experiências, nos ajudando, acho que isso é diferencial.

**14- No que diz respeito à prática docente na educação infantil, como esta deve ser?**

São necessários vários elementos para que aconteça uma boa prática docente, caminhar no coletivo, tempo, rotina, conhecimento/formação, criatividade para organização dos trabalhos que serão realizados em sala de aula, e acima de tudo saber o momento certo para mudar a prática pedagógica que não está dando certo em nome da garantia do aprendizado.

**15- A que você atribui essa postura, essa segurança em relação a sua prática atualmente?**

O tempo de experiência, as formações que são oferecidas, congressos, seminário o curso que estou preste concluir. Todos eles juntos possibilitam um embasamento muito forte.

**16- Aponte pelo menos 3 (três) elementos que você acredita como fundamentais na construção de uma prática docente de educação infantil mais digna e respeitosa, que leve em consideração os direitos das crianças e de seus profissionais?**

Conhecimento – O professor que busca através da pesquisa e da reflexão aperfeiçoar a sua prática docente terá muito mais sucesso; afetividade – É uma característica fundamental, pois a criança que se sente acolhida e respeitada fica mais estimulada e seu aprendizado é mais rápido; e rotina – É um instrumento que proporciona segurança que estimula a autonomia e a socialização. A rotina facilita a organização espaço-temporal e deve ser alegre e prazerosa.

**17- A família contribui? De que forma?**

Bom, existe a contribuição, mas ainda é muito pequena, pois ainda existem pais que acham que a educação infantil é um depósito. Quando a mãe entrega o filho e nem se quer sabe o nome da sua professora. Na maioria não sabem o que o filho está trabalhando, não existe a valorização das atividades desenvolvidas na escola. Isso me deixa muito triste, não era pra ser assim, essa família precisa estar mais presente na vida escolar dessa criança.

**18- O que te faz pensar que a família é tão importante e decisiva para o sucesso ou insucesso dessa criança?**

Em minha opinião a família é a base de tudo, é o referencial, a criança precisa ser cuidada e orientada também em casa, onde a escola complementa a família, caminhando lado a lado com um único objetivo que é o desenvolvimento pleno dessa criança.

**19- Qual o perfil socioeconômico dos seus alunos?**

Classe média baixa

**20- Quanto ao uso de recursos específicos em sala de aula, quais os que você costuma utilizar?**

Textos variados: literatura infantil, poemas, textos informativos, jornal; imagens: gravuras, desenhos, filmes; jogos: bingo de palavras e números, quebra cabeça de gravuras e palavras, caça-palavras, cruzadinha; roda de leitura; música acompanhada de movimentos corporais; dramatização e brinquedo.

**21- Como são trabalhadas essas atividades interativas?**

Atualmente estamos desenvolvendo um projeto de leitura na escola, tem sido muito interessante, onde a criança leva para casa um livrinho de história, e um adulto faz essa leitura. No outro dia o aluno conta aquela história do seu jeito, se colocando na roda de conversa, nem que seja para falar de um personagem que tem no seu livro. Outros,

podemos perceber um avanço maior. Feito isso, a etapa seguinte é a escolha de um livro para ser lido na sala, conclui com um desenho que ele vai fazer para expressar a sua forma de compreensão a respeito daquela leitura. Esses são trabalhos coletivos que vem dando frutos positivos.

**22- E a organização do tempo das atividades realizadas em sala de aula, como ela é feita?**

Com a ajuda das crianças organizamos no quadro a rotina do dia, que começa com uma oração, chamada ao quadro para que cada um escreva seu nome (a chamada é feita em ordem alfabética), nome da escola e calendário (as crianças ditam enquanto escrevo no alto do quadro, explorando dia, mês, ano e dia da semana e o nome da professora), contagem dos alunos (neste momento exploramos quantidade de meninos e meninas, quantos tem em sala – adição – quantos faltaram – subtração), leitura de um poema, literatura infantil, notícia do jornal, lenda. Depende do que estamos trabalhando no momento, e juntos cantamos, recitamos, dramatizamos, conversamos, usamos massa de modelar, atividades xerocadas ou escritas pelas crianças ou ainda sirvo de escriba para pequenos textos e listagens, hora do filme, hora dos brinquedos. Sempre depois da merenda é a hora do repouso onde a sala fica na penumbra e todos cantam cantigas de roda ou músicas que aprenderam no dia a dia na escola. Esta rotina varia, o que foi apresentado acima não é possível fazer tudo num mesmo dia.

**23- Em seu trabalho educativo pedagógico, quais as diferentes formas de linguagem que você costuma utilizar em sala de aula?**

Tipologias textuais, cantos com expressão corporal, jogos, filmes, brinquedos, dramatização, desenho, pintura, entre outros.

**24- Como você vê a entrada das novas tecnologias na escola ?**

Devemos ter cuidado, pois ao mesmo tempo em que ajuda pode prejudicar. Principalmente quando utilizadas de forma incorreta. Se faz necessário um acompanhamento maior.

**25- Em sua escola há estudos programados para reuniões pedagógicas?**

Sim. Infelizmente são poucas, aconteceu uma no início do ano e outra no segundo semestre e boa parte foi tomada com informes administrativos.

**26- Em sua escola (rede) há momentos voltados para a formação continuada?**

Sim. Uma vez no mês todos os professores da Rede reúnem-se por série, e participam da formação continuada, atualmente estou participando de uma cujo tema é: Leitura e Escrita na Educação Infantil.

**27- Quanto ao currículo da educação infantil, na sua opinião, o que este deveria contemplar?**

Do que já li, em minha opinião, o currículo possui uma flexibilidade, sendo de fundamental importância para que o docente desenvolva seu trabalho pedagógico, ou seja, a sua prática pedagógica. Na educação infantil temos um documento norteador que facilita o nosso trabalho, chamado Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil. O Currículo da Educação Infantil contempla todos os aspectos necessários para que seja desenvolvido um bom trabalho, resta aos que participam deste processo estarem aptos a realizarem um trabalho educativo diário, que requer paciência, respeito e superação.

## **ENTREVISTA REALIZADA COM A PROFESSORA E**

---

**Início da entrevista:** 15h30min

**Final da entrevista:** 16h

**Duração da entrevista:** 30min

### **1- Como se deu a escolha pela profissão de professor?**

Desde pequena, brincava de escolinha com os meus irmãos em casa, com isso fui crescendo fazendo reforço, observando que na família tinha várias tias professoras, que faziam gosto que trilhasse essa profissão. Então, o sonho virou realidade.

### **2- E realmente começou a gostar ?**

Gosto, gosto, não só gosto como procuro sempre estar me reciclando.

### **3- Se pudesse mudaria de profissão?**

Acho que não, tenho uma certa dúvida.

### **4- Seu ingresso na rede municipal de Olinda, como se deu?**

Se deu através de concurso e incentivo da família.

### **5- Quais mudanças significativas aconteceram em sua trajetória profissional?**

Olha, antigamente, quero dizer, antes do curso trabalhava de uma forma totalmente tradicional. Hoje com o curso de graduação consigo perceber de uma forma diferente, trabalhar de forma diferente voltada para o construtivismo.

### **6- Fazendo um paralelo da sua prática antes e depois do curso de pedagogia, você percebe alguma mudança?**

Todas possíveis e imaginárias, quando iniciei o curso, eu era uma pessoa, após sou outra totalmente diferente. Atualmente tenho uma postura mais segura em relação a minha prática pedagógica.

### **7- Qual a sua concepção de infância?**

É a primeira etapa da vida da criança, onde o brincar se faz presente.

### **8- Qual a sua concepção de educação infantil?**

É o espaço aonde a criança vai se desenvolver, trocando experiências no coletivo, respeitando, interagindo, conhecendo valores e regras. Sendo necessário contemplar a singularidade da infância, onde o brincar é visto como um ponto de partida para desenvolver as múltiplas linguagens.

### **9- Quanto ao perfil do professor que atua na educação infantil, que tipo de competências são necessárias?**

Primeiro de tudo gostar de trabalhar com crianças, ser ativo, desenvolver uma postura dinâmica, ser criativo, ter flexibilidade, dialogar com os seus alunos. Esteja atualizado com as novas tecnologias e práticas educacionais, ou seja, deve ter consciência da importância da educação infantil, ser qualificado para atuar nessa etapa tão importante da educação básica, participando, assim, efetivamente de formação continuada.

**10- Quais são as vantagens e desvantagens de trabalhar nesse segmento?**

Vantagem - acompanhar o desenvolvimento daquele ser em construção.

Desvantagem – a meu ver, deveria ter um número reduzido de alunos, a falta da participação dos pais, política de valorização do professor/reconhecimento e a falta de estrutura física.

**11- Na sua opinião quais objetivos que a Educação Infantil assume na escolarização do indivíduo?**

O objetivo de propiciar aos alunos um ambiente propício para o seu desenvolvimento físico, psicológico, intelectual e social. Também desenvolver a autoestima da criança para que ela atue com mais independência, confiança de suas capacidades e percepção de suas limitações, estimulando a sua criatividade. Considerando que o trabalho pedagógico favorece a experiência com a cultura presente na literatura, música, dança, teatro, cinema e museus. Esses objetivos devem contemplar a singularidade da infância, onde o brincar é visto com um ponto de partida para desenvolver as múltiplas linguagens, como articuladoras de uma prática multidisciplinar.

**12- O cuidar e educar para você constitui-se ter o mesmo significado?**

No cuidar a criança deve ser vista como um ser em desenvolvimento, onde se busca desenvolver atividades de higiene, como os bons hábitos. Embora os dois andem juntos sendo indissociáveis, o educar está voltado para o pedagógico que são as aprendizagens dos conhecimentos das áreas sociais e naturais, ciências e das linguagens como possibilitadoras da criança ampliar suas referências de mundo.

**13- Como a sua escola trabalha essa concepção?**

Na escola trabalhamos embasados na proposta curricular de Olinda, onde a mesma passa a ser um guia para nos auxiliar no nosso planejamento. Nela iremos encontrar atividades voltadas para o lúdico, respeitando a individualidade de cada aluno e também a realidade que o mesmo está inserido.

**14- No que diz respeito à prática docente na educação infantil, como esta deve ser?**

A prática pedagógica está voltada para reflexão-ação-reflexão, em busca do sujeito que é o aluno e também os seus interesses. Tendo em vista a realidade na qual o mesmo está inserido, de modo a adequar suas práticas e seus saberes conforme este contexto em que ele vive.

**15- A que você atribui essa postura, essa segurança em relação a sua prática atualmente?**

Devido a minha formação, as capacitações, que procuro sempre está me reciclando.

**16- Aponte pelo menos 3 (três) elementos que você acredita como fundamentais na construção de uma prática docente de educação infantil mais digna e respeitosa, que leve em consideração os direitos das crianças e de seus profissionais?**

Conteúdos associados, que visem atividades diversificadas com o objetivo de ampliar os conhecimentos dos nossos alunos embasados na realidade dos mesmos. Projetos, profissionais comprometidos e conscientes com a sua prática pedagógica.

**17- A família contribui? De que forma?**

Olha, a questão da família na escola é uma situação muito delicada. Infelizmente não podemos contar, pois são poucas as que acompanham, a ausência é muito grande. Penso que não deveria ser assim, quando a família é presente a postura do aluno é outra totalmente diferente. Penso também, que a escola precisa trazer essa família para seu lado.

**18- O que te faz pensar que a família é tão importante e decisiva para o sucesso ou insucesso dessa criança?**

Bom, é importante, pois no momento que ela acompanha suas atividades, estimula a criança a ler, se mostra preocupada com o seu desempenho na escola, faz elogio em suas atividades. Essa criança só tem a ganhar.

**19- Qual o perfil socioeconômico dos seus alunos?**

Classe média baixa

**20- Quanto ao uso de recursos específicos em sala de aula, quais os que você costuma utilizar?**

Lápis, livros, cadernos, televisão, CD, DVD, jornais, revistas, pincel e tudo que for material sucata (com recicláveis).

**21- Como são trabalhadas essas atividades interativas?**

Normalmente costumo trabalhar em grupo de forma prazerosa, trazendo o lúdico através de jogos e brincadeiras direcionadas com objetivos traçados para desenvolver nesse aluno os aspectos físico, social e emocional.

**22- E a organização do tempo das atividades realizadas em sala de aula, como ela é feita?**

Através de uma rotina que facilita o meu trabalho e disciplina os alunos. Utilizo também o planejamento como forma de orientar o meu trabalho.

**23- Em seu trabalho educativo pedagógico, quais as diferentes formas de linguagem que você costuma utilizar em sala de aula?**

Música, dança, oralidade, escrita, teatro, artes, brincadeiras, expressão corporal, poesias, jogos, literatura infantil, contação de histórias, reconto de histórias, relatos do cotidiano, entre outras.

**24- Como você vê a entrada das novas tecnologias na escola?**

Eu considero um recurso bastante importante, desde que bem utilizado e bem aproveitado.

**25- Em sua escola há estudos programados para reuniões pedagógicas?**

Sim, com a participação da coordenação, onde são momentos proveitosos. Trabalhamos o planejamento, às vezes textos trazidos para leitura compartilhada e também para registrar projetos que serão desenvolvidos.

**26- Em sua escola (rede) há momentos voltados para a formação continuada?**

Sim, onde atualmente estamos vivenciado, uma vez no mês essa formação. Hoje posso dizer que esses momentos estão sendo muito importante e enriquecedor para a minha prática pedagógica.

**27- Quanto ao currículo da educação infantil, na sua opinião, o que este deveria contemplar?**

O currículo possui uma flexibilidade, sendo de fundamental importância para que o docente desenvolva seu trabalho pedagógico, ou seja, a sua prática. Na verdade o currículo não deixa de ser um projeto, e não se trata de algo pronto e acabado, mas de algo a ser construído no dia-a-dia da escola, com a participação ativa de todos que fazem parte do processo educacional. De acordo com as novas diretrizes curriculares a educação infantil tem como objetivo desenvolver e integrar essa criança na sociedade. Priorizo a importância de trabalhar esse currículo voltado à realidade da criança, ou seja, esse currículo deve ser vivo.

## **ENTREVISTA REALIZADA COM A PROFESSORA F**

---

**Início da entrevista:** 9h  
**Final da entrevista:** 9h40min  
**Duração da entrevista:** 40min

### **1- Como se deu a escolha pela profissão de professor?**

É, desde criança brincava de escolinha, inclusive ensinei a menina que trabalhava lá em casa. Ensinei ela a ler. Então, sempre tive essa queda por ensinar.

### **2- E realmente começou a gostar?**

Gosto, me realizo, adoro trabalhar com criança, vê elas se desenvolvendo é muito gratificante.

### **3- Se pudesse mudaria de profissão?**

Não, de jeito nenhum, foi uma escolha que fiz e que acertei.

### **4- Seu ingresso na rede municipal de Olinda, como se deu?**

Através de concurso público. Sempre trabalhei com ensino fundamental, quando passei no concurso da prefeitura de Olinda comecei a trabalhar com educação infantil até hoje.

### **5- Quais mudanças significativas aconteceram em sua trajetória profissional?**

É a minha formação, as capacitações que a rede está oferecendo onde me proporciona uma reciclagem para melhoria da minha prática pedagógica.

### **6- Fazendo um paralelo da sua prática antes e depois do curso de pedagogia, você percebe alguma mudança?**

Sim, antes eu era muito conteudista, a minha maior preocupação era jogar o conteúdo para os meus alunos, esquecendo do principal que era a parte lúdica, principalmente neste segmento, onde trabalhar com jogos e brincadeiras é de fundamental importância.

### **7- Qual a sua concepção de infância?**

É um período muito importante, um período feito para experimentar, sorrir, brincar, se expressar, ao mesmo tempo em que precisa de um responsável junto, orientando e acompanhando essa criança.

### **8- Qual a sua concepção de educação infantil?**

A educação infantil é a primeira etapa da vida de um indivíduo, da educação básica que tem como finalidade desenvolver na criança os seus aspectos cognitivo, intelectual e emocional, compreendendo sua singularidade, identificando e respondendo às suas necessidades, respeitando acima de tudo a sua realidade.

### **9- Quanto ao perfil do professor que atua na educação infantil, que tipo de competências são necessárias?**

Ele precisa ser um profissional ativo, dinâmico e criativo. Ter uma formação sólida com permanente atualização para conseguir desenvolver uma boa e produtiva prática pedagógica e, principalmente, a meu ver ter habilidade com crianças.

**10- Quais são as vantagens e desvantagens de trabalhar nesse segmento?**

Bem, as vantagens posso dizer que é a minha realização, trabalhar com esse ser tão inocente e tão dependente da gente. É muito legal acompanhar essa criança que está em constante desenvolvimento e a todo instante demonstra carinho, respeito e amor mesmo por mim. A questão da desvantagem é a nossa desvalorização, onde não temos essa valorização nem da família, nem por parte da sociedade né. Muitas vezes pensei em desistir, mais quando olho aquelas carinhas mudo logo, logo de ideia, né. Renovo as forças e sigo em frente dando continuidade ao trabalho.

**11- Na sua opinião, quais objetivos que a Educação Infantil assume na escolarização do indivíduo?**

Pra mim os objetivos da educação infantil é estimular no aluno a construção de um conhecimento criativo, através de um ambiente rico em experiências necessárias ao seu desenvolvimento social, físico e intelectual. É também, e acho que já falei trabalhar com o lúdico de forma a oferecer pra essa criança momentos prazerosos. Essa semana tive a oportunidade de ler uma reportagem bem interessante onde dizia que a educação não tem a função de alfabetizar, e sim preparar essa criança para a alfabetização. Se acontecer uma alfabetização espontânea tudo bem, mas que deve ficar claro que essa não é a função da educação infantil.

**12- O cuidar e educar para você constitui-se ter o mesmo significado?**

Olha, cuidar e o educar caminham juntos, porém, o educar constitui-se com a visão integrada do desenvolvimento infantil com base em concepções pedagógicas visando aprendizagens orientadas que possam contribuir para o seu desenvolvimento. Já o cuidar, está voltado para os hábitos de higiene como também para a valorização dessa criança, não deixar que nada lhe falte, é lhe dar atenção. Portanto, os dois são importantes para a formação da criança, onde um completa o outro tendo como parceiro o apoio da família.

**13- Como a sua escola trabalha essa concepção?**

Aqui na escola temos o cuidado de respeitar a criança na sua individualidade.

**14- No que diz respeito à prática docente na educação infantil, como esta deve ser?**

Olha a gente não pode dissociar a prática pedagógica da realidade social e histórica do aluno. A prática docente deve ser subsidiada pela reflexão-ação-reflexão na busca de uma formação sólida, a fim de que o educador possa reinventá-la tendo como sujeito principal o aluno.

**15- A que você atribui essa postura, essa segurança em relação a sua prática atualmente?**

Eu adoro ler, sou uma pessoa muito curiosa, procuro sempre que posso participar de congressos, capacitações e seminários. Posso dizer também, com convicção que o meu curso tem contribuído muito para a minha prática pedagógica.

**16- Aponte pelo menos 3 (três) elementos que você acredita como fundamentais na construção de uma prática docente de educação infantil mais digna e respeitosa, que leve em consideração os direitos das crianças e de seus profissionais?**

Projetos educativos com conteúdos direcionados a realidade da criança; profissionais

competentes e comprometidos com o processo de ensino-aprendizagem; respeitar o ritmo de cada criança.

**17- A família contribui? De que forma?**

Eu acho que família e escola deve ser uma parceria, deveria caminhar juntos, só que infelizmente isso não acontece, a família está jogando toda responsabilidade pra escola. Creio que se essa família fosse mais presente na escola o desenvolvimento dessa criança seria muito melhor.

**18- O que te faz pensar que a família é tão importante e decisiva para o sucesso ou insucesso dessa criança?**

É como se fosse assim, a família desenvolve e a escola dá continuidade, se isso não ocorre fica a responsabilidade somente para a escola. Portanto, eu vejo por esse ângulo onde a escola não pode caminhar sozinha, essa família precisa fazer parte do processo educativo do seu filho, precisa acompanhar até mesmo por que é um estímulo para criança, ela irá se sentir valorizada.

**19- Qual o perfil socioeconômico dos seus alunos?**

Classe média baixa

**20- Quanto ao uso de recursos específicos em sala de aula, quais os que você costuma utilizar?**

Livros, revistas, jogos, DVD, CD, pinturas, fantoches, massa de modelar, jornal, brinquedos, entre outros.

**21- Como são trabalhadas essas atividades interativas?**

Eu costumo trabalhar sempre numa roda de conversa. Como por exemplo: hoje vou trabalhar o nome, então coloco o nome de todas em fichas e peço que identifiquem o seu nome. É muito interessante, pois tem criança que já sabe o seu nome e vai direto, outras conseguem identificar pela primeira letra e assim trocam entre eles experiências em grupo.

**22- E a organização do tempo das atividades realizadas em sala de aula, como ela é feita?**

Através de uma rotina diária. Eles chegam, vão para o bom dia, cantam, depois vamos para a parte pedagógica, aí vem a questão das atividades, parada para o recreio; terminado o recreio, volta para atividade planejada para aquele dia, por fim uma atividade lúdica relacionada ao brincar.

**23- Em seu trabalho educativo pedagógico, quais as diferentes formas de linguagem que você costuma utilizar em sala de aula?**

Música, dança, a oralidade, a escrita, brincadeiras, poesias, expressão corporal, livros, jogos e literatura infantil.

**24- Como você vê a entrada das novas tecnologias na escola?**

Eu acho muito positiva, facilita o meu trabalho, é uma ferramenta a mais para auxiliar na minha prática pedagógica.

**25- Em sua escola há estudos programados para reuniões pedagógicas?**

Sim, mensalmente a gente se encontra pra discutir alguma dificuldade, pra planejar, pra preparar alguma atividade diferente.

**26- Em sua escola (rede) há momentos voltados para a formação continuada?**

Também, existe mensalmente um encontro para formação com temas importantes para nossa prática diária.

**27- Quanto ao currículo da educação infantil, na sua opinião, o que este deveria contemplar?**

O currículo é um guia para orientar a prática pedagógica, embora ele não substitui o professor. Segundo os referenciais Curriculares para a Educação Infantil, o currículo deve atender a três blocos importantes para direcionar o trabalho do professor facilitando assim, o seu desempenho profissional na busca de uma formação plena, que vise ao aluno o seu desenvolvimento integral, são: o brincar, o movimento e o conhecimento de si e do outro. Esses eixos só confirmam que na educação infantil o lúdico é o ponto de partida e precisa está sempre presente nesta etapa tão importante. Também utilizo como subsídio para minha prática pedagógica as diretrizes que servem como mais uma ferramenta.

## APÊNDICE D

### GRELHA

SUJEITOS	TEMAS EMERGENTES	UNIDADES DE SIGNIFICAÇÃO
Professora A (1949 palavras)	Educação infantil (16; 0,82%)	<p>A expressão Educação infantil aparece em diferentes contextos no discurso da Professora A, inicialmente ela contextualiza fazendo referências às mudanças ocorridas em sua trajetória profissional: “As mudanças foram surgindo de acordo com as turmas que ia trabalhando, comecei com <u>educação infantil</u> (...). Agora estou de volta à <u>educação infantil</u> e não pretendo sair, pois percebo que tenho muito a realizar”.</p> <p>Para a docente a educação infantil é assim definida: “Vejo a <u>educação infantil</u> como sendo a primeira etapa da educação básica, tendo como objetivo o desenvolvimento pleno voltados aos aspectos físico, psicológico, intelectual e social; sendo um complemento da ação da família no desenvolvimento da criança na sua globalidade”. Mais adiante, em discurso acerca dessa definição, ela alude que: “Atualmente verifica-se um grande avanço na <u>educação infantil</u> (...)”, bem como: “a <u>educação infantil</u> deve trabalhar a criança tomando como ponto de partida seus conhecimentos prévios, explorando, respeitando e reconstruindo (...)”</p> <p>Quando questionada sobre as vantagens e desvantagens de se trabalhar neste segmento, a professora A nos assim nos respondeu sobre as vantagens: “Eu acredito que a <u>educação infantil</u> deixa o educador mais a vontade em relação a criar sua prática”.</p> <p>Ao que diz respeito à concepção da Professora A sobre os objetivos que a Educação Infantil assume na escolarização do indivíduo, a mesma nos afirmou: “(...) a <u>educação infantil</u> tem que propiciar o aluno a ampliar as suas experiências, habilidades e criatividade buscando desenvolver no mesmo a sua autoestima para que possa atuar com mais independência e confiança (...)”.</p> <p>Já ao tratar do cuidar e do educar neste segmento, a entrevistada destaca: “(...) De acordo com o Referencial da <u>Educação Infantil</u>, educar e cuidar anda junto, pois o professor da <u>educação infantil</u> deve unir cuidar e o pedagógico (conteúdos) que são tarefas integradas (...)”.</p> <p>E, depois ao ser auferida acerca da prática docente neste segmento, ela assim se pronuncia: “(...) É extremamente importante na prática pedagógica do professor da <u>educação infantil</u> procurar valorizar e respeitar a identidade do aluno”.</p> <p>Ao atribuir a segurança que hoje possui em sua prática, a docente revela: “(...) Antes, via a <u>educação infantil</u> como espaço apenas de cuidar, não tinha a concepção do educar (...)”.</p>

(Cont.)

SUJEITOS	TEMAS EMERGENTES	UNIDADES DE SIGNIFICAÇÃO
Professora A (1949 palavras)	Educação infantil (16; 0,82%)	<p>E, dentre os elementos fundamentais para sua prática afirma: “(...) <u>Ter o conhecimento dos Parâmetros Curriculares da Educação Infantil (...)</u>”, complementando: “(...) <u>o docente deve ter consciência que a educação infantil faz parte da educação básica, precisando, assim, está sempre em formação (...)</u> saber sobre legislação que referenda a <u>educação infantil (...)</u>”</p> <p>Ao aludir acerca das diferentes formas de linguagem utilizadas em sala de aula, ela responde: “(...) <u>conforme proposta do Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil(...)</u>”</p> <p>E, por fim, ao tratar dos momentos de formação continuada promovidos pela escola, a docente explana: “(...) <u>são momentos organizados pela Secretaria de Educação com a realização de várias palestras envolvendo temas, como: inclusão, letramento/alfabetização, paz/violência, educação infantil (...)</u>”.</p>
	Prática pedagógica (28; 1,44%)	<p>Quanto à alusão à prática pedagógica, a presente professora faz menção, de maneira direta e indireta, nas seguintes colocações:</p> <p>- Ao comparar a sua prática antes e depois de adentrar no curso de licenciatura: “<u>Olha, a partir do curso pude aprofundar o meu conhecimento teórico e enriquecer a minha prática. Sinto que o meu olhar em relação à educação, à criança e à minha prática pedagógica modificou para melhor. Por que antes desenvolvia meu trabalho com o conhecimento que eu tinha do magistério, onde já estava ultrapassado. Após a graduação conheci alguns teóricos que contribuíram e contribuem para melhorar a minha prática pedagógica que hoje é outra. Posso dizer que a minha formação acadêmica é um aporte para a realização do meu trabalho pedagógico</u>”</p> <p>- Quando fala sobre sua concepção de infância: “(...) <u>cabe a nós educado rester a compreensão do conhecimento da evolução da criança, das suas fases, do conceito de criança e das atividades que vão ser desenvolvidas, considerando a importância do brincar, do jogo, o lúdico que será de grande importância para o desenvolvimento das suas habilidades, construindo novas experiências com seus colegas através de regras. (...) onde antes era tida com o objetivo puramente assistencialista (cuidar), hoje já proporciona práticas voltadas ao pedagógico (educar) (...)</u>”.</p> <p>- E, também ao dar a sua visão sobre o que é educação infantil: “(...) <u>É através do lúdico (jogos e brincadeiras) que nós trabalhamos os conteúdos, tornando as nossas aulas mais dinâmicas e prazerosas (...)</u>”.</p> <p>- Ao tratar do perfil do professor da educação infantil: “<u>Seja criativo, tenha uma rotina organizada, procure sempre está atualizado em busca de novas tecnologias. Seja comprometido com a prática educacional, participar das formações continuadas e na sua prática tenha afetividade e paciência</u>”.</p>

(Cont.)

SUJEITOS	TEMAS EMERGENTES	UNIDADES DE SIGNIFICAÇÃO
<p>Professora A (1949 palavras)</p>	<p>Prática pedagógica (28; 1,44%)</p>	<p>- Quando questionada sobre as vantagens e desvantagens de sua docência: “(...) <u>a educação infantil deixa o educador mais a vontade em relação a criar sua prática</u>”. “(...) <u>professor que vem com a sua aulinha pronta e as vezes é preciso modificar para adaptar aquela situação que surgiu no momento. É preciso ter um outro olhar para redirecionar aquela aula (...)</u>”.</p> <p>- Falando acerca do cuidar e do educar: “(...) <u>procuro vivenciar minhas atividades buscando conhecer as necessidades, os interesses e diversidade existente na sala de aula, procurando dosar, proporcionando um ambiente seguro (cuidar) e estimulante (educar)</u>”.</p> <p>- Ou quando foi diretamente questionada sobre sua prática: “Na <u>prática docente</u> existe uma situação dialética entre aluno-professor e professor-aluno (...), onde não se pode dissociar a <u>prática pedagógica</u> da realidade social e histórica do aluno. (...) É extremamente importante na <u>prática pedagógica</u> do professor da educação infantil procurar valorizar e respeitar a identidade do aluno”.</p> <p>“(...) <u>meu papel enquanto educador</u> consciente e comprometido, visando desenvolver em meus alunos a autoestima, autoconfiança, o respeito pelas diferenças, estimulando a curiosidade e a aceitação do erro como condição normal à aprendizagem”.</p> <p>- Também percebemos a menção de sua prática quando ela fala da família: “(...) <u>pois o nosso olhar nessa brincadeira tem um objetivo, sempre fazendo as intervenções no momento oportuno. (...) prefiro aproveitar o tempo desenvolvendo as atividades junto ao meu aluno. (...)</u>”.</p> <p>- Bem como ao tratar das atividades interativas: “<u>Temos um planejamento semanal onde desenvolvemos as atividades de acordo com cada dia da semana, utilizamos a brinquedoteca com vídeos, jogos e brinquedos onde cabe ao professor seguir o cronograma dentro de seus objetivos estabelecidos</u>”.</p> <p>- e da organização dessas atividades: “<u>De acordo com o planejamento, através de um a rotina: entrada com oração e música no pátio; chamada; hora do conto, depois vem atividade em folha de acordo com o conteúdo que está sendo trabalhado, merenda, recreio, exploração do espaço, atividade de coordenação motora e organização para saída</u>”.</p> <p>- Outro momento é quando é relatado os momentos de formação continuada oferecidos pela Secretaria de Educação de Olinda aos professores da rede: “(...) <u>são momentos organizados pela Secretaria de Educação com a realização de várias palestras envolvendo temas, como: inclusão, letramento/alfabetização, paz/violência, educação infantil, o lúdico, educação jovens e adultos, tangran, prática pedagógica, natureza e sociedade e música. São bastante diversificados</u>”.</p> <p>- E, por fim, quando ela trata do currículo: “(...) <u>Se transformando e passando a ser um instrumento para orientar a prática pedagógica, uma ajuda para o professor</u>”.</p>

(Cont.)

SUJEITOS	TEMAS EMERGENTES	UNIDADES DE SIGNIFICAÇÃO
Professora A (1949 palavras)	Currículo (18; 0,92%)	<p>Já a alusão ao currículo, pode ser observada nas falas escritas abaixo:</p> <p>“(…) <u>É através do lúdico (jogos e brincadeiras) que nós trabalhamos os conteúdos</u> (...). (...) a criança irá <u>formar conceitos, relaciona ideias, estabelece relações lógicas</u>, desenvolve a expressão oral, corporal, diminui a violência, se integra na sociedade e a escola é quem oportuniza a diversidade de brincadeiras (...)”</p> <p>“(…) sabendo <u>o objetivo, o conteúdo</u> que vai ser trabalhado, nos permite modificar nossa aula a partir do que a criança traz, sem sair do nosso objetivo”.</p> <p>“(…) Conheceu história do seu nome, desenvolver o raciocínio lógico, a expressão corporal, a coordenação motora e percepção auditiva dentre outros”</p> <p>“(…) De acordo com o <u>Referencial da Educação Infantil</u>, educar e cuidar anda junto, (...)”.</p> <p>“(…) No <u>cuidar temos a preocupação para que o aluno lave as mãos antes do lanche</u>, trabalhamos hábitos de higiene (...). <u>No educar trabalhamos os conteúdos sistematizados</u>, (...)”</p> <p>“(Ter o conhecimento dos <u>Parâmetros Curriculares da Educação Infantil</u> (...)”</p> <p>“(Livros paradidáticos, jogos educativos, vídeos, CDs, TV, quadro, cartazes, cadernos, atividades mimeografadas, revistas, jornais, pintura a dedo, tesoura, pincel, lápis, borracha, fantoches, histórias infantis, massinha de modelar, ficha com nome dos alunos)”.</p> <p>“(Conforme proposta do <u>Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil</u>: matemática, natureza e sociedade, música, dança, oralidade, escrita, artes, brincadeiras, jogos, literatura”.</p> <p><u>O currículo não está pronto e acabado, ele vai sendo elaborado e construído em conjunto. Se transformando e passando a ser um instrumento para orientar a prática pedagógica, uma ajuda para o professor. O mesmo deve estar baseado em três eixos, que são: o brincar, o movimento e o conhecimento; os quais devem girar as atividades pedagógicas em sala de aula. Creio que pela experiência no magistério é através desses três eixos que o currículo passa a estimular a interação e a integração social na troca de experiências, desenvolvendo, assim, a consciência de grupo, ou seja, o sentimento individual de pertencer a um grupo social, passando a ter atitudes de solidariedade com o outro. Contemplando todas as áreas do conhecimento e o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectual e social.</u></p>

(Cont.)

SUJEITOS	TEMAS EMERGENTES	UNIDADES DE SIGNIFICAÇÃO
Professora B (1015 palavras)	Educação infantil (9; 0,89%)	<p>No que diz respeito à alusão a Educação Infantil nas respostas dadas pela Professora B no momento de nossa entrevistas, esta pode ser vislumbradas nas seguintes situações:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ao falar de sua concepção de Educação Infantil: <i>“Olha, antes na história da <u>educação infantil</u> a criança só ia para escola para brincar e passar o tempo, não se tinha o olhar pedagógico. É tanto que só passou a fazer parte da educação básica após a LDB – Lei de Diretrizes e Bases”.</i></li> <li>- Quando tratou do perfil do professor: <i>“Se identificar com a <u>educação infantil</u> (...). Seja capaz de responder a questões específicas relativas aos cuidados e aprendizagens relacionadas com a <u>educação infantil</u>”</i></li> <li>- Quando questionada acerca do cuidar e do educar neste segmento: <i>“De acordo com o Referencial Curricular da <u>Educação Infantil</u>, educar e cuidar andam juntos, gostaria de dizer o seguinte: que o professor da <u>educação infantil</u> deve unir cuidar e conteúdos que são tarefas integradas (...)”</i></li> <li>- Ao responder sobre a prática pedagógica: <i>“(...) É extremamente importante na prática pedagógica do professor da <u>Educação Infantil</u> procurar valorizar e respeitar a identidade do aluno”</i></li> <li>- Quando menciona sobre os elementos fundamentais para a construção da prática docente: <i>“O professor ter consciência que a <u>educação infantil</u> faz parte da educação básica (...). (...) saber sobre a legislação que referenda a <u>educação infantil</u> (...)”.</i></li> <li>- E, por fim, ao tratar do currículo: <i>“(...) que precisa ser sempre aprimorado com o objetivo de se adequar às necessidades dos nossos alunos da <u>educação infantil</u> (...)”</i></li> </ul>
	Prática pedagógica (10; 0,98%)	<p>Já a prática docente é mencionada por ela nos seguintes momentos de nossa entrevista:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ao falar das mudanças ocorridas em sua trajetória profissional após ingresso no curso de pedagogia: <i>“(...) Tento aplicar o que aprendi na teoria dentro da sala de aula colocando <u>em prática conhecimentos adquiridos que facilitam o meu trabalho pedagógico</u>”;</i></li> <li>- Na menção do perfil do professor da educação infantil: <i>“(...) ser criativo, afetuoso, conhecer as atividades trabalhando com ludicidade. Seja capaz de responder a questões específicas relativas aos cuidados e aprendizagens relacionadas com a <u>educação infantil</u>”;</i></li> <li>- No momento em que responde sobre o cuidar e do educar na educação infantil: <i>“(...) neste contexto o professor deve saber identificar as necessidades da criança e priorizá-las. (...) cabe ao educador ser capaz de ler as múltiplas expressões de seus alunos, suas formas diferenciadas de comunicação e ação intervindo no sentido de acolhê-los e envolvê-los no espaço educativo voltados para sua realidade, contribuindo assim, para o seu desenvolvimento físico, cognitivo e social”;</i></li> </ul>

(Cont.)

SUJEITOS	TEMAS EMERGENTES	UNIDADES DE SIGNIFICAÇÃO
Professora B (1015 palavras)	Prática pedagógica (10; 0,98%)	<p>- Quando responde como acredita que deve ser a prática docente: <i>“Creio que o educador tem autonomia para gerar mudanças sociais (...). É extremamente importante na <u>prática pedagógica</u> do professor da Educação Infantil procurar valorizar e respeitar a identidade do aluno”</i>;</p> <p>- Ao falar na segurança que atualmente tem em sala de aula: <i>“(…) Pois nessa área precisamos estar em constante aprendizado nos atualizando em busca de embasamento teórico que contribua para melhoria da <u>nossa prática pedagógica</u>”</i>;</p> <p>- Ao mencionar os recursos utilizados em sala de aula, encontra-se inserida a sua prática pedagógica: <i>“Livros, massa de modelar, lúdico através de jogos educativos, dramatização, pintura a dedo, leituras, materiais recicláveis, sucata, fantoches, dentre outros”</i>;</p> <p>- Assim quando explica como são trabalhadas as atividades com as crianças: <i>“Veja bem, essas atividades são feitas em grupo, no coletivo. Como por exemplo: toda segunda peço para que relatem como foi o seu final de semana, e juntos fazemos uma releitura. Outra atividade é a roda de leitura, onde passo a ser a contadora de história”</i>;</p> <p>- E a organização das atividades: <i>“De acordo com o planejamento, através de uma rotina, onde vou seguir os passos sabendo que pode ser modificado, pois todo planejamento é flexível”</i>;</p> <p>- Ao responder sobre as novas tecnologias: <i>“Positiva, pois facilita o nosso trabalho, sabendo como utilizar é claro, é preciso que o professor saiba conduzir a seu favor e em benefício da criança para a sua aprendizagem e melhoria da educação. Será mais um instrumento para ser somado junto a <u>nossa prática pedagógica</u>”</i>.</p>
	Currículo (8; 0,79%)	<p>Por fim temos a questão do currículo, cuja menção é feita tanto direta ou indiretamente nos seguintes relatos da professora:</p> <p>- Quando trata dos objetivos da educação infantil, aí se encontra inserido o currículo: <i>“Proporcionar ao aluno um ambiente agradável, afetivo, com trocas de experiências, <u>aproveitando os conhecimentos prévios dos alunos enfatizando a sua socialização. Gostaria de acrescentar também, conhecer a própria história, se reconhecer como parte integrante da sociedade, conhecer a história do nome, desenvolver o seu raciocínio lógico, a expressão corporal, a coordenação motora e percepção auditiva ... dentre outros</u>”</i>;</p> <p>- Ao falar do cuidar e do educar: <i>“De acordo com o <u>Referencial Curricular da Educação Infantil</u>, educar e cuidar andam juntos (...). Cuidar pode ser relacionado com dimensão afetiva, à alimentação, com a saúde, com higiene, neste contexto o professor deve saber identificar as necessidades da criança e priorizá-las (...)”</i>;</p> <p>- Quando menciona as formas de linguagens, que também faz parte do currículo e que são utilizadas em sala de aula: <i>“Linguagem verbal: Oral e escrita e não verbal: imagens, símbolos, cores, gestos poesias , músicas”</i>;</p>

(Cont.)

SUJEITOS	TEMAS EMERGENTES	UNIDADES DE SIGNIFICAÇÃO
Professora B (1015 palavras)	Currículo (10; 0,98%)	<p>- No final da entrevista ao tratar falar do currículo para a educação infantil: “O <u>currículo</u> deve ser visto como uma obra aberta, flexível para se melhorar; <u>ser revisto para</u> que se possa fazer um bom trabalho. O <u>mesmo</u> é um ponto de partida, que <u>precisa ser sempre aprimorado</u> com o objetivo de se adequar às necessidades dos nossos alunos da educação infantil. O <u>mesmo deve</u> contemplar todas as áreas do conhecimento e desenvolvimento da criança”.</p>
Professora C (1313 palavras)	Educação infantil (6; 0,45%)	<p>Em nossa entrevista com a Professora C, é possível perceber que a mesma mencionou a expressão educação infantil nas seguintes ocasiões:</p> <p>- Ao dar sua opinião sobre a mesma: “A <u>educação infantil</u> é a base para formação do indivíduo. É através <u>dela</u> que a criança inicia sua formação, sua relação com o grupo, sua interação, onde antigamente não existia essa preocupação, essa estrutura. A <u>educação infantil</u> é imprescindível, pois <u>ela</u> trabalha com as especificidades das crianças, no que se refere ao emocional, cognitivo, ao aspecto comportamental, além do físico. Identifico esses aspectos em minha prática cotidiana”;</p> <p>- Ao falar dos momentos de formação continuada: “(...) Temas como: o brincar na <u>Educação infantil</u>; o lúdico; letramento x alfabetização e outros”;</p> <p>- E ao responder acerca do currículo: “Bom, meu trabalho se pauta na base curricular de Olinda e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para <u>Educação Infantil</u> (...)”.</p>
	Prática pedagógica (15; 1,14%)	<p>Em nossa entrevista com a referida professora, a questão da prática pedagógica pode ser observada, nas seguintes falas:</p> <p>- Inicialmente, quando ela trata das mudanças em sua trajetória profissional: “Após entrar no curso de pedagogia, percebo que hoje tenho uma outra visão em relação à minha <u>prática pedagógica</u> (...);</p> <p>- Em seguida ao fazer o paralelo entre sua prática antes e depois do curso de formação em pedagogia: “(...) A teoria discutida durante o curso sempre servem e são associadas às <u>práticas</u> vivenciadas em sala de aula. São úteis, pois trazem objetos novos de discussão e despertam o interesse para se usar novos materiais, trabalhar de outras formas. São teorias que <u>enriquecem minha prática diariamente</u>”;</p> <p>- Quando dá sua opinião sobre a educação infantil: “(...) pois ela trabalha com as especificidades das crianças, no que se refere ao emocional, cognitivo, ao aspecto comportamental, além do físico. Identifico esses aspectos em minha <u>prática cotidiana</u>”;</p> <p>- No momento em que descreve as vantagens e desvantagens de trabalhar na educação infantil: “(...) Percebo o prazer que eles têm em desenvolver cada <u>atividade proposta por mim</u>. Além disso, identifico uma excelente relação do grupo. Gostam de trabalhar em grupo. Com eles, <u>trabalho os conteúdos de forma lúdica</u> e o trabalho rende muito”;</p>

(Cont.)

SUJEITOS	TEMAS EMERGENTES	UNIDADES DE SIGNIFICAÇÃO
<p>Professora C (1313 palavras)</p>	<p>Prática pedagógica (15; 1,14%)</p>	<p>- Ao relatar a forma como a escola trabalha com o segmento da educação infantil: “(...) <u>costumo desenvolver uma rotina que é um conjunto de fazeres diários (...)</u>”, e ainda ao dizer: “(...) <u>Dessa forma, desenvolvendo no cotidiano <u>práticas legais</u> que são firmadas no direito da criança</u>”;</p> <p>- Em sua fala acerca de como deve ser a prática pedagógica na educação infantil: “<u>Centrada no desenvolvimento da criança em seus múltiplos aspectos. Por isso, trabalhamos de forma diversificada. Atividades recreativas, audiovisuais, atividades expositivas e projetos fazem parte dos elementos de trabalho da escola (...)</u>”.</p> <p>- Indiretamente, quanto cita os recursos que utiliza em sala de aula: “<u>Livros; papéis diversos; recursos áudios-visuais; jogos; atividades de leitura, eles adoram; atividade motora, rasgar papel; músicas, adoram cantar; brincar como uma dimensão mais lúdica, dentre outros</u>”;</p> <p>- Bem como quando explica a forma como as atividades são trabalhadas em sala de aula: “<u>Trabalho de forma diversificada. As crianças desenvolvem atividades em grupos, (...). Trabalho muito o lúdico, pois essa criança precisa está num ambiente prazeroso e estimulante desenvolvendo, assim, suas potencialidades</u>”;</p> <p>- A entrevistada também nos fala de sua prática quando se refere ao uso das novas tecnologias: “<u>As novas tecnologias me ajudam demais. Através de novos recursos eu realizo minhas pesquisas, elaboro atividades e leio novas sugestões de como posso <u>desenvolver minha prática cotidiana</u></u>”;</p> <p>- Assim como ao ser questionada sobre as reuniões pedagógicas: “<u>Sim, com certeza, temos nossa parte de planejamento onde costumamos parar junto com a coordenadora uma vez no mês para <u>rever nossa prática</u> e trocar experiências com as nossas colegas</u>”;</p> <p>- E ao ser falar sobre o currículo: “(...) <u>Bom, meu trabalho se pauta na base curricular de Olinda e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil. Faço meu planejamento baseado pela base curricular e pelas diretrizes tenho o <u>norte da prática</u>, da proposta, dos objetivos a que se propõe meu trabalho</u>”.</p>
	<p>Currículo (14; 1,06%)</p>	<p>Já a menção do currículo é feita quando:</p> <p>- Trata da questão de como a escola trabalha junto à educação infantil: “(...) <u>O <u>planejamento</u>, como o próprio nome já diz é um conjunto de ações programadas e estudadas previamente que serão aplicadas de acordo com o desenvolvimento do grupo e das situações vivenciadas por eles no dia-dia. O meu <u>planejamento se dá de forma temática</u>. Pesquiso na <u>base curricular</u> quais temáticas posso trabalhar com meus alunos e assim desenvolvo atividades de acordo com os temas. Geralmente, trabalho um tema diferente em cada semana. Porém, isso não é algo que não possa mudar. <u>O planejamento deve ser flexível às mudanças, portanto, quando vejo situações em que devo continuar com a temática ou que surge um fato novo que desperta o interesse deles, eu adequo o meu <u>planejamento</u> a prática diária, é assim que trabalho</u>”;</u></p>

(Cont.)

SUJEITOS	TEMAS EMERGENTES	UNIDADES DE SIGNIFICAÇÃO
Professora C (1313 palavras)	Currículo (14; 1,06%)	<p>- Fala da prática na educação infantil: “(...) <u>Não esquecendo do mais importante, que seus conteúdos estejam adequados a realidade do seu aluno</u>”;</p> <p>- Cita os elementos importantes para a prática docente: “(...) a questão <u>do Planejamento</u> (...)”;</p> <p>- Fala da organização do tempo das atividades: “(...) <u>São atividades diversas, organizadas por dia, seguindo uma rotina planejada</u> (...)”.</p> <p>- Também observamos a presença do currículo, quando a professora é questionado sobre as diferentes formas de linguagem utilizadas pela docente, e esta responde: “(...) <u>utilizo linguagem oral através de livros com contação de histórias, conversas informais, através de orientações, imagens e figuras</u>”.</p> <p>- E, por fim, quando questionado sobre o próprio currículo: “<u>Bom, meu trabalho se pauta na base curricular de Olinda e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil. Faço meu planejamento baseado pela base curricular e pelas diretrizes tenho o norte da prática, da proposta, dos objetivos a que se propõe meu trabalho. Apesar dele contemplar três eixos, acho que ele limita-se a identificar os aspectos que fazem parte da realidade da criança. Penso que deveria contemplar mais a noção de mundo</u>”.</p>
Professora D (1504 palavras)	Educação infantil (14; 0,93%)	<p>Na ocasião de nossa entrevista com a Professora D, é possível perceber a menção da Educação Infantil nas seguintes ocasiões:</p> <p>- Quando dá sua opinião sobre a educação infantil: “(...) a <u>educação infantil deve ser um lugar acolhedor e ao mesmo tempo encantador, (...)É nessa fase que a criança irá se desenvolver nos aspectos físico, motor, afetivo, na questão da linguagem, daí a importância desse segmento, de quanto ele deveria ser valorizado. Infelizmente muitas pessoas ainda possuem aquela visão do passado onde a criança vai para educação infantil brincar ou que serve apenas como um depósito. Ela vai para brincar sim, mais uma brincadeira com um propósito, com um objetivo</u>”;</p> <p>- Ao tratar das vantagens e desvantagens de trabalhar com educação infantil: “<u>Até hoje só consigo perceber vantagens, sou uma apaixonada por esse segmento</u> (...)”;</p> <p>- Quando menciona os objetivos deste segmento: “<u>Sendo a educação infantil o primeiro degrau dessa criança é de grande importância que o professor tenha consciência de respeitar as fases dessa criança e o seu tempo. É na Educação Infantil que a criança começa a amadurecer capacidades fundamentais para as séries seguintes como: linguagem, coordenação, convivência (socialização) e curiosidade aguçada e tudo isto deve ser feito com brincadeiras, alegrias e criatividade</u>”.</p> <p>- Também no momento em que está falando do cuidar e do educar: “<u>Quando se trabalha na Educação Infantil o cuidar e o educar estão muito próximos (...).(...)O professor que trabalha na educação infantil precisa ter essa consciência</u>”</p>

(Cont.)

SUJEITOS	TEMAS EMERGENTES	UNIDADES DE SIGNIFICAÇÃO
Professora D (1504 palavras)	Educação infantil (14; 0,93%)	<p>- No momento em que está falando sobre a contribuição da família: “(...)pois ainda existem pais que acham que a <u>educação infantil</u> é um depósito”</p> <p>- Ao responder acerca da formação continuada: “(...) Uma vez no mês todos os professores da Rede reúnem-se por série, e participam da formação continuada, atualmente estou participando de uma cujo tema é: <u>Leitura e Escrita na Educação Infantil</u>”;</p> <p>- E, no final de nossa entrevista quando se está falando sobre o currículo: “(...) Na <u>educação infantil</u> temos um documento norteador que facilita o nosso trabalho, chamado Referencial Curricular Nacional para <u>Educação Infantil</u>. O Currículo da <u>Educação Infantil</u> contempla todos os aspectos necessários para que seja desenvolvido um bom trabalho, (...)”.</p>
	Prática pedagógica (10; 0,66%)	<p>Ao que diz respeito a sua prática pedagógica, é possível perceber a sua presença nas seguintes falas da docente entrevistada:</p> <p>- Quando ela fala das mudanças ocorridas em sua trajetória profissional: “(...) Como também, quando a gente ingressa em um curso onde tem a oportunidade de aprofundar os nossos conhecimentos através de teóricos que certamente vão contribuir para melhorar a nossa <u>prática pedagógica</u>”.</p> <p>- Ao tratar do perfil do professor da educação infantil: “(...) Estar sempre buscando melhorar <u>a sua prática pedagógica</u> e isto se dá quando o professor tem consciência da necessidade de planejar e avaliar diariamente(...)”</p> <p>- No momento em que está falando do cuidar e do educar neste segmento: “(...) é necessário conhecer as necessidades, os interesses e diversidade existente na sala de aula, <u>procurando dosar proporcionando um ambiente seguro (cuidar) e estimulante (educar)</u>.É preciso que esse cuidar/educar estabeleça uma visão integrada do desenvolvimento infantil com base em concepções que respeitem a diversidade, o momento e a realidade dessa infância. O professor que trabalha na educação infantil precisa ter essa consciência”;</p> <p>- E quando fala diretamente da prática docente: “São necessários vários elementos para que aconteça uma boa <u>prática docente</u>, caminhar no coletivo, tempo, rotina, conhecimento/formação, criatividade para organização dos trabalhos que serão realizados em sala de aula, e acima de tudo saber o momento certo para mudar <u>a prática pedagógica</u> que não está dando certo em nome da garantia do aprendizado”;</p> <p>- Bem como quando aponta os elementos fundamentais a esta prática: “(...) O professor que busca através da pesquisa e da reflexão aperfeiçoar a <u>sua prática docente</u> terá muito mais sucesso (...)”;</p> <p>- Quando discorre sobre os recursos que são utilizados em sala de aula: “Textos variados (...), poemas; textos informativos; jornal.; imagens (...); filmes; jogos (...); roda de leitura; música acompanhada de movimentos corporais; dramatização e brinquedo”;</p>

(Cont.)

SUJEITOS	TEMAS EMERGENTES	UNIDADES DE SIGNIFICAÇÃO
Professora D (1504 palavras)	Prática pedagógica (10; 0,66%)	<p>- Ao tratar da organização do tempo das atividades: “<i>Com a ajuda das crianças organizamos no quadro a rotina do dia, que começa com uma oração, chamada ao quadro para que cada um escreva seu nome (a chamada é feita em ordem alfabética), nome da escola e calendário (as crianças ditam enquanto escrevo no alto do quadro, explorando dia, mês, ano e dia da semana e o nome da professora), contagem dos alunos (neste momento exploramos quantidade de meninos e meninas, quantos tem em sala – adição – quantos faltaram – subtração), leitura de um poema, literatura infantil, notícia do jornal, lenda. Depende do que estamos trabalhando no momento, e juntos cantamos, recitamos, dramatizamos, conversamos, usamos massa de modelar, atividades xerocadas ou escritas pelas crianças ou ainda sirvo de escriba para pequenos textos e listagens, hora do filme, hora dos brinquedos. Sempre depois da merenda é a hora do repouso onde a sala fica na penumbra e todos cantam cantigas de roda ou músicas que aprenderam no dia a dia na escola. Esta rotina varia, o que foi apresentado acima não é possível fazer tudo num mesmo dia”;</i></p> <p>- E, por fim, ao tratar do currículo: “<i>(...) sendo de fundamental importância para que o docente desenvolva seu <u>trabalho pedagógico</u>, ou seja, <u>a sua prática pedagógica</u>. (...)</i>”.</p>
	Currículo (6; 0,40%)	<p>Já a presença do currículo pode ser observada nas seguintes alusões:</p> <p>- Quando a professora menciona acerca da linguagem usada em sala de aula: “<i>Tipologias textuais, cantos com expressão corporal, jogos, filmes, brinquedos, dramatização, desenho, pintura, entre outros</i>”;</p> <p>- E ao responder sobre o próprio currículo: “<i>(...) o <u>currículo</u> possui uma flexibilidade, <u>sendo de fundamental</u> importância para que o docente desenvolva seu trabalho pedagógico, ou seja, a sua prática pedagógica. Na educação infantil temos um documento norteador que facilita o nosso trabalho, chamado <u>Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil</u>. O <u>Currículo da Educação Infantil</u> contempla todos os aspectos necessários para que seja desenvolvido um bom trabalho, resta aos que participam deste processo estarem aptos a realizarem um trabalho educativo diário, que requer paciência, respeito e superação</i>”.</p>
Professora E (931 palavras)	Educação infantil (5; 0,53%)	<p>Na ocasião de nossa pesquisa, a professora E refere-se à educação infantil, quando:</p> <p>- Responde o que é educação infantil: “<i>(...) <u>É o espaço aonde a criança</u> vai se desenvolver, trocando experiências no coletivo, respeitando, interagindo, conhecendo valores e regras. Sendo necessário contemplar a singularidade da infância, <u>onde o brincar</u> é visto como um ponto de partida para desenvolver as múltiplas linguagens</i>”;</p> <p>- Trata do perfil do professor da educação infantil: “<i>(...) desenvolver uma postura dinâmica, ser criativo, ter flexibilidade, dialogar com os seus alunos. Esteja atualizado com as novas tecnologias e práticas educacionais, ou seja, deve ter consciência da importância da <u>educação infantil</u>, ser qualificado para atuar <u>nessa etapa</u> tão importante da educação básica, participando, assim, efetivamente de formação continuada</i>”;</p>

(Cont.)

SUJEITOS	TEMAS EMERGENTES	UNIDADES DE SIGNIFICAÇÃO
<p>Professora E (931 palavras)</p>	<p>Educação infantil (5; 0,53%)</p>	<p>- Discorre acerca do currículo: “(...) <i>De acordo com as novas Diretrizes Curriculares a <u>Educação Infantil</u> tem como objetivo desenvolver e integrar essa criança na sociedade (...)</i>”.</p>
	<p>Prática pedagógica (14; 1,50%)</p>	<p>Quanto a sua prática, esta é mencionada quando:</p> <p>- Fala acerca das mudanças ocorridas em sua trajetória profissional: “(...) <i>Hoje com o curso de graduação consigo perceber de uma forma diferente, <u>trabalhar de forma diferente voltada para o construtivismo.</u></i>”</p> <p>- Faz um paralelo entre sua prática hoje e a de antes de adentrar no curso de pedagogia: “(...) <i>Atualmente tenho uma postura mais segura em relação a <u>minha prática pedagógica</u></i>”.</p> <p>- Explicita sobre o perfil do docente da educação infantil: “(...) <i>desenvolver uma postura dinâmica, ser criativo, ter flexibilidade, dialogar com os seus alunos. Esteja atualizado com as novas tecnologias e <u>práticas educacionais</u>, ou seja, deve ter consciência da importância da educação infantil, ser qualificado para atuar nessa etapa tão importante da educação básica, participando, assim, efetivamente de formação continuada (...)</i>”;</p> <p>- Refere os objetivos deste segmento da educação: “(...) <i>Esses objetivos devem contemplar a singularidade da infância, onde o brincar é visto com um ponto de partida para desenvolver as múltiplas linguagens, como articuladoras de <u>uma prática multidisciplinar</u></i>”;</p> <p>- Responde sobre a prática docente na educação infantil: “<i>A <u>prática pedagógica</u> está voltada para reflexão-ação-reflexão, em busca do sujeito que é o aluno e também os seus interesses. Tendo em vista a realidade na qual o mesmo está inserido, de modo a adequar <u>suas práticas</u> e seus saberes conforme este contexto em que ele vive</i>”.</p> <p>- Menciona os elementos fundamentais para a prática docente na Educação Infantil: “(...) <i>Projetos, profissionais comprometidos e conscientes com a <u>sua prática pedagógica</u></i>”.</p> <p>- Relata acerca dos recursos utilizados em sala de aula: “<i>Lápis, livros, cadernos, televisão, CD, DVD, jornais, revistas, pincel e tudo que for material sucata(com recicláveis).</i>”;</p> <p>- Responde sobre as atividades interativas: “<i>Normalmente <u>costumo trabalhar em grupo de forma prazerosa, trazendo o lúdico através de jogos e brincadeiras direcionadas</u> com objetivos traçados para desenvolver nesse aluno os aspectos físico, social e emocional</i>”;</p> <p>- Refere à organização do tempo das atividades em sala de aula: “<i>Através de uma rotina que facilita o <u>meu trabalho e disciplina os alunos</u> (...)</i>”;</p> <p>- Fala da formação continuada: “(...) <i>Hoje posso dizer que esses momentos estão sendo muito importante e enriquecedor para a <u>minha prática pedagógica</u></i>”.</p>

(Cont.)

SUJEITOS	TEMAS EMERGENTES	UNIDADES DE SIGNIFICAÇÃO
Professora E (931 palavras)	Prática pedagógica (14; 1,50%)	- Discorre acerca do currículo: “(...) <i>sendo de fundamental importância para que o docente desenvolva seu <u>trabalho pedagógico</u>, ou seja, <u>a sua prática</u>. (...) <u>Priorizo a importância de trabalhar esse currículo voltado a realidade da criança, ou seja, esse currículo deve ser vivo</u>”.</i>
	Currículo (14; 1,50%)	E o currículo encontra-se presente nos seguintes momentos de nossa entrevista:  - No momento em que se está falando sobre a concepção da escola acerca do cuidar e do educar: “ <i>Na escola trabalhamos embasados na <u>proposta curricular</u> de Olinda, onde <u>a mesma</u> passa a ser um guia para nos auxiliar no nosso planejamento (...)”;  - Quando enumera os elementos fundamentais à prática docente: “<u>Conteúdos associados</u>, que visem atividades diversificadas com o objetivo de ampliar os conhecimentos dos nossos alunos embasados na realidade dos mesmos”.  - No momento em que responde sobre a organização do tempo: “(...) <u>Utilizo também o planejamento</u> como forma de orientar o meu trabalho”.  - Ao referir as linguagens utilizadas em sala de aula: “<u>Música, dança, oralidade, escrita, teatro, artes, brincadeiras, expressão corporal, poesias, jogos, literatura infantil, contação de histórias, reconto de histórias, relatos do cotidiano, entre outras</u>”;  - Ao tratar diretamente sobre ele: “<u>O currículo possui uma flexibilidade, sendo de fundamental importância para que o docente desenvolva seu trabalho pedagógico, ou seja, a sua prática. Na verdade o currículo não deixa de ser um projeto, e não se trata de algo pronto e acabado, mas de algo a ser construído no dia-a-dia da escola, com a participação ativa de todos que fazem parte do processo educacional. De acordo com as novas Diretrizes Curriculares a educação infantil tem como objetivo desenvolver e integrar essa criança na sociedade. Priorizo a importância de trabalhar esse currículo voltado a realidade da criança, ou seja, esse currículo deve ser vivo</u>”.</i>
Professora F (1043 Palavras)	Educação infantil (7; 0,67%)	Nas respostas obtidas em nossa entrevista com a Professora F, podemos verificar que a Educação Infantil foi mencionada quando:  - Fala de como começou a ensinar na Rede Pública: “(...) <u>Sempre trabalhei com ensino fundamental, quando passei no concurso da prefeitura de Olinda comecei a trabalhar com <u>educação infantil</u> até hoje</u> ”;  - Discorre sobre sua percepção de educação infantil: “ <u>A educação infantil é a primeira etapa da vida de um indivíduo, da educação básica que tem como finalidade desenvolver na criança os seus aspectos cognitivo, intelectual e emocional, compreendendo sua singularidade, identificando e respondendo às suas necessidades, respeitando acima de tudo a sua realidade</u> ”;

(Cont.)

SUJEITOS	TEMAS EMERGENTES	UNIDADES DE SIGNIFICAÇÃO
Professora F (1043 Palavras)	Educação infantil (7; 0,67%)	<p>- Refere aos objetivos da Educação Infantil: <i>“Pra mimos objetivos da educação infantil é estimular no aluno a construção de um conhecimento criativo, através de um ambiente rico em experiências necessárias ao seu desenvolvimento social, físico e intelectual. (...). Essa semana tive a oportunidade de ler uma reportagem bem interessante onde dizia que a educação não tem a função de alfabetizar, e sim preparar essa criança para a alfabetização. Se acontecer uma alfabetização espontânea tudo bem, mas que deve ficar claro que essa não é a função da <u>educação infantil</u>”</i></p> <p>- Alude sobre o currículo: <i>“(...) Segundo os referenciais Curriculares para a <u>Educação Infantil</u>, o currículo deve atender a três blocos importantes para direcionar o trabalho do professor facilitando (...). Esses eixos só confirmam que na <u>educação infantil</u> o lúdico é o ponto de partida e precisa está sempre presente <u>nesta etapa</u> tão importante (...).”</i></p>
	Prática pedagógica (13; 1,24%)	<p>Já a referência da prática pedagógica pode ser observada nas seguintes ocasiões:</p> <p>- Ao falar das mudanças ocorridas em sua trajetória profissional: <i>“(...) a minha formação, as capacitações que a rede está oferecendo onde me proporciona uma reciclagem para melhoria da <u>minha prática pedagógica</u>”;</i></p> <p>- Ao responder sobre o perfil do professor da educação infantil: <i>“Ele precisa ser um profissional ativo, dinâmico e criativo. Ter uma formação sólida com permanente atualização para conseguir desenvolver uma boa e produtiva <u>prática pedagógica</u> e, principalmente, a meu ver ter habilidade com crianças”;</i></p> <p>- Ao tratar da prática docente neste segmento da educação: <i>“Olha a gente não pode dissociar a <u>prática pedagógica</u> da realidade social e histórica do aluno. A <u>prática docente</u> deve ser subsidiada pela reflexão-ação-reflexão na busca de uma formação sólida, a fim de que o educador possa <u>reinventá-la</u> tendo como sujeito principal o aluno”.</i></p> <p>- Bem como ao responder sobre a segurança que atualmente tem com a sua prática: <i>“(...) Posso dizer também, com convicção que o meu curso tem contribuído muito para a <u>minha prática pedagógica</u>”</i></p> <p>- Quando aponta os recursos utilizados em sala de aula: <i>“Projetos educativos com conteúdos direcionados a realidade da criança”;</i> e quando aponta como as atividades são trabalhadas: <i>“Eu costumo trabalhar sempre numa roda de conversa (...).”;</i></p> <p>- Ao responder sobre a organização do tempo das atividades em sala de aula: <i>“Através de uma rotina diária. Eles chegam, vão para o bom dia, cantam, depois vamos para a parte pedagógica, aí vem a questão das atividades, parada para o recreio; terminado o recreio, volta para atividade planejada para aquele dia, por fim uma atividade lúdica relacionada ao brincar”;</i></p>

(Cont.)

SUJEITOS	TEMAS EMERGENTES	UNIDADES DE SIGNIFICAÇÃO
Professora F (1043 Palavras)	Prática pedagógica (13; 1,24%)	<p>- Em sua explicação sobre as novas tecnologias: <i>“Eu acho muito positiva, facilita o meu trabalho, é uma ferramenta a mais para auxiliar na <u>minha prática pedagógica</u>”</i>;</p> <p>- Quando responde sobre a formação continuada: <i>“Também, existe mensalmente um encontro para formação com temas importantes para <u>nossa prática diária</u>”</i>.</p> <p>- No momento em que fala do currículo: <i>“O currículo é um guia para orientar a <u>prática pedagógica</u>, embora ele não substitui o professor. (...) Também utilizo como subsídio para minha <u>prática pedagógica</u> as diretrizes que servem como mais uma ferramenta”</i>.</p>
	Currículo (8; 0,76%)	<p>Quanto ao currículo, percebe-se sua presença nas seguintes falas da professora entrevistada:</p> <p>- Ao fazer um paralelo entre sua prática pedagógica antes e depois do ingresso no curso de formação: <i>“(...) a minha maior preocupação era jogar o <u>conteúdo</u> para os meus alunos, esquecendo do principal que era a parte lúdica”</i>;</p> <p>- Quando aponta os elementos fundamentais para a prática pedagógica: <i>“Projetos educativos com <u>conteúdos</u> direcionados a realidade da criança (...)”</i>;</p> <p>-Ao apontar as linguagens utilizadas em sala de aula: <i>“<u>Música, dança, a oralidade, a escrita, brincadeiras, poesias, expressão corporal, livros, jogos e literatura infantil</u>”</i>;</p> <p>- Quando fala sobre o currículo: <i>“O <u>currículo</u> é um guia para orientar a prática pedagógica, embora <u>ele</u> não substitui o professor. Segundo os <u>Referenciais Curriculares para a Educação Infantil</u>, o currículo deve atender a três blocos importantes para direcionar o trabalho do professor facilitando assim, o seu desempenho profissional na busca de uma formação plena, que vise ao aluno o seu desenvolvimento integral, são: o brincar, o movimento e o conhecimento de si e do outro. Esses eixos só confirmam que na educação infantil o lúdico é o ponto de partida e precisa está sempre presente nesta etapa tão importante. Também <u>utilizo</u> como subsídio para minha prática pedagógica as diretrizes que servem como mais uma ferramenta”</i></p>