UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

PLANEJAMENTO DE PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL E POSSÍVEIS EXPECTATIVAS PARENTAIS

TARCILA CORDEIRO DE SÁ GUEDES

JOÃO PESSOA - PB
DEZEMBRO - 2022

TARCILA CORDEIRO DE SÁ GUEDES

PLANEJAMENTO DE PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL E POSSÍVEIS EXPECTATIVAS PARENTAIS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba, em cumprimento às exigências para a obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Profª Drª Ana Luisa Nogueira de Amorim

JOÃO PESSOA - PB

DEZEMBRO - 2022

Catalogação na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

G924p Guedes, Tarcila Cordeiro de Sá.
Planejamento de professoras da educação infantil e possíveis expectativas parentais / Tarcila Cordeiro de Sá Guedes. - João Pessoa, 2022.
40 f.

Orientação: Ana Luisa Nogueira de Amorim.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - UFPB/CE.

1. Planejamento educacional. 2. Educação infantil. 3. Organização escolar - educação infantil. 4. Prática docente. I. Amorim, Ana Luisa Nogueira de. II. Título.

UFPB/BS/CE CDU 37.091.2(043.2)

Elaborado por JANETE SILVA DUARTE - CRB-15/104

TARCILA CORDEIRO DE SÁ GUEDES

PLANEJAMENTO DE PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL E POSSÍVEIS EXPECTATIVAS PARENTAIS

APROVADO EM: 12/12/2022.

BANCA EXAMINADORA

Profª Drª Ana Luisa Nogueira de Amorim - UFPB
(Orientadora)

Profª Drª Idelsuite de Sousa Lima - UFPB
(Professora Examinadora)

Profª Drª Nathália Fernandes Egito Rocha - UFPB
(Professora Examinadora)

JOÃO PESSOA - PB
DEZEMBRO - 2022

Dedico este Trabalho de Conclusão de Curso aos meus avós Maria Bellarmina Cordeiro de Sá e Sebastião Martins Guedes (*in memorian).*

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Jesus, o mestre dos metres, que até aqui me sustentou e me guiou.

A minha Mãe Sheyla, por sempre estar ao meu lado dando apoio incondicional, por acreditar em mim, por cada ensinamento e por todo amor dado, por ser sempre a maior das minhas inspirações, minha força para chegar até aqui.

Ao meu Pai Severino, por sempre me apoiar incondicionalmente.

Agradeço, a minha orientadora Prof.ª Drª. Ana Luisa Nogueira de Amorim, por ter aceitado me orientar e por também ter me dado a oportunidade de participar de um projeto que levarei para toda vida. A minha gratidão eterna.

A todos os professores do Centro de Educação, e a Universidade Federal da Paraíba pelos anos de muito aprendizado

Aos meus avós Waldir de Sá e Gilva Fernandes (*in memorian), por todo amor.*

As colegas de turma, que deixavam as noites mais fáceis dentro da sala 302, Laryssa e Bruna.

As minhas grandes amigas que me fizeram chegar até aqui, Bianca e Ana Kallina, que viveram comigo toda a graduação. Obrigada por tudo sempre.

Ao meu amigo Rhuan, por aguentar meus surtos e desesperos.

As minhas amigas Julie, Ellen e Amanda.

Agradeço ao Benjamin e ao Legolas que acompanharam sob meus pés, boa parte dessa escrita.

Agradeço a toda minha família.

“A educação tem sentido porque o mundo não é necessariamente isto ou aquilo, porque os seres humanos são tão projetos quanto podem ter projetos para o mundo.
A educação tem sentido porque mulheres e homens aprenderam que é aprendendo que se fazem e se refazem, porque mulheres e homens se puderam assumir como seres capazes de saber, de saber que sabem, de saber que não sabem. De saber melhor o que já sabem, de saber o que ainda não sabe”.

(Paulo Freire, 2000, p. 40)

RESUMO

O presente trabalho de conclusão de curso tem por finalidade compreender questões pertinentes ao planejamento na Educação Infantil. Analisa como ocorre o planejamento de professoras, suas concepções e se ocorre algum tipo de influência no planejamento por parte dos responsáveis pelas crianças. Compreende que o planejamento é importante para possibilitar o desenvolvimento infantil, pois é a base do trabalho prático a ser realizado pelas professoras junto às crianças. Foi realizado a partir de uma pesquisa de campo em duas escolas municipais de Goiana/PE. A abordagem metodológica utilizada foi a qualitativa e a pesquisa se caracteriza como descritiva. Para a realização da pesquisa foi empregado o uso de dois questionários, um de caracterização e outro com perguntas abertas sobre o tema da pesquisa. Participaram da pesquisa 8 professoras que responderam aos questionários. Para nortear o trabalho foi realizada revisão bibliográfica e pesquisa documental. Na revisão bibliográfica destacou-se autores(as) pesquisadores(as) da Educação Infantil, tais como Ostetto (2000), Azambuja, Conte, Habowski (2017), Ariès (1986), Azevedo, Sarat (2015), Didonet (2001), Kuhlmann Jr. (2000). Na análise documental foram analisados documentos que são marcos legais da Educação Infantil, como Constituição Federal (1988), Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998), Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (2010) e Base Nacional Comum Curricular (2017). As informações obtidas revelaram que as professoras, possuem diferentes formas de planejar, assim como diferentes concepções acerca do tema. Revelando também que os responsáveis pouco participam da vida escolar das crianças.

Palavras-chave: Planejamento. Educação Infantil. Organização. Prática Docente.

ABSTRACT

The purpose of this course completion paper is to understand issues related to planning in Early Childhood Education. It analyzes how teachers plan, their conceptions, and if there is any kind of influence on planning from those responsible for the children. It understands that planning is important to enable child development, because it is the basis of the practical work to be done by teachers with the children. It was carried out from a field research in two municipal schools in Goiana/PE. The methodological approach used was qualitative and the research is characterized as descriptive. For the research, two questionnaires were used, one for characterization and the other with open questions about the research theme. Eight teachers participated in the research and answered the questionnaires. To guide the work, a literature review and a documentary research were carried out. The literature review highlighted authors who were researchers of Early Childhood Education, such as Ostetto (2000), Azambuja, Conte, Habowski (2017), Ariès (1986), Azevedo, Sarat (2015), Didonet (2001), Kuhlmann Jr. In the documentary analysis, documents that are legal milestones of Early Childhood Education were analyzed, such as the Federal Constitution (1988), Child and Adolescent Statute (1990), Law of Directives and Bases of National Education (1996), National Curriculum Reference for Early Childhood Education (1998), National Curriculum Guidelines for Early Childhood Education (2010), and the National Common Curricular Base (2017). The information obtained revealed that teachers have different ways of planning, as well as different conceptions about the theme. Revealing also that the responsible ones little participate in the children's school life.

Keywords: Planning. Early Childhood Education. Organization. Teaching Practice.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Perfil das Professoras 25
Quadro 2 – De que forma o seu planejamento é organizado? Qual a frequência? Quais os referenciais você utiliza para organizar seu planejamento? 29
Quadro 3 – O que é planejamento para as professoras 30
Quadro 4 – Autonomia no planejamento 32

LISTA DE ABREVIATURA E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEB	Câmara de Educação Básica
CF	Constituição Federal
CNE	Conselho Nacional de Educação
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PROLICEN	Programa de Apoio as Licenciaturas
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 10
2. DELINEAMENTO HISTORICO: CRIANÇA, INFANCIA E EDUCAÇÃO INFANTIL 13
2.1 PRIMEIROS PASSOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL 14
2.2 MARCOS LEGAIS: EDUCAÇÃO INFANTIL COMO DIREITO 15
3. PLANEJAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL 20
4. PROCECIMENTOS METODOLOGICOS 23
5. ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA 25
5.1 ARTICULAÇÃO FAMÍLIA E INSTITUIÇÃO 26
5.2 ORGANIZAÇÃO E PLANEJAMENTO DAS PROFESSORAS PESQUISADAS 28
5.3 AUTONONIA DO PLANEJAMENTO E A POSSÍVEL INTERFERÊNCIA PARENTAL 32
CONSIDERAÇÕES FINAIS 33
REFERÊNCIAS 35
APÊNDICES 37
Apêndice 1 38
Apêndice 2 39
Apêndice 3 40

INTRODUÇÃO

A priori o interesse pela temática começou a surgir ao ir aprofundando os estudos sobre a Educação Infantil. A partir das dúvidas que foram se formando acerca da compreensão da intencionalidade, de como planejar e o que planejar na Educação Infantil, questionamentos foram surgindo e o interesse em melhor compreender essa primeira etapa da Educação Básica foi aumentando. Sempre foi incômodo ouvir, por vezes, que a Educação Infantil é a etapa mais fácil, pois basta colorir.

Refletindo sobre isso, os componentes curriculares Organização e Prática da Educação Infantil e Estágio Supervisionado em Educação Infantil trouxeram o aporte prático e teórico para que esse interesse começasse a se delinear, assim como concomitantemente a participação em um projeto vinculado ao Programa de Apoio as Licenciaturas (PROLICEN) e a participação em um grupo de estudos sobre Educação Infantil veio possibilitar um olhar mais atento não só teoricamente, mas também na práxis, considerando que esses momentos são geradores de reflexões ao apontar aproximação entre graduandas e professoras atuantes na Educação Infantil.

Nesses momentos de partilhas foi possível encontrar em algumas falas a preocupação com a ausência da especificidade da Educação Infantil, pois compreende-se que nessa etapa o brincar e o aprender são indissociáveis e o mundo da criança não se limita a sala de referência, é preciso favorecer a atuação das crianças, tendo em vista que o planejamento precisa ser construído a partir delas e para elas. Em face do exposto, a inquietação inicial tomou forma e bases para a realização dessa pesquisa.

Dada as demandas da atualidade a especificidade da Educação Infantil tem sofrido pressão por parte dos responsáveis, que cada vez mais cobram atividades e habilidades que não competem à idade e a etapa na qual a criança está inserida. Há uma competição, como se fosse uma corrida por mais e mais ‘’aprendizagens’’. Assim, ao observar algumas colegas que são mães e as queixas de algumas professoras, esses momentos geraram uma inquietação acerca do porquê haver essa cobrança e o fato de desvalidar a profissional quando esta tenta intervir e desvelar que a criança em questão está aprendendo e desenvolvendo de acordo com a idade e com princípios que norteiam a Educação Infantil.

Diante disso, comecei a refletir sobre as concepções de Planejamento por parte das professoras, e se estas têm de lidar com as expectativas parentais. Assim, as

perguntas que se almeja serem respondidas com esse trabalho é: Quais as concepções de Planejamento das professoras? Como o planejamento é organizado e como as docentes lidam com as expectativas parentais e se interferem ou já interferiram no planejamento das professoras? Desse modo, o presente trabalho tem como objetivo geral: Investigar as concepções e a organização do planejamento das docentes da Educação Infantil. E como objetivos específicos: Compreender como é elaborado e organizado o planejamento; identificar os princípios norteadores do planejamento das professoras e se há interferência externa por parte dos responsáveis.

A fim de que os objetivos do trabalho fossem atingidos, foi realizada uma pesquisa de campo em duas escolas públicas, tendo como instrumento a aplicação de questionários a 8 professoras da Educação Infantil.

Como aporte teórico, foram estudados textos de autores da área da Educação Infantil e Planejamento, assim como a utilização de documentos norteadores. Tendo como aporte os trabalhos de autores como Ostetto (2000), Azambuja, Conte, Habowski (2017), Ariès (1986), Azevedo, Sarat (2015), Didonet (2001), Kuhlmann Jr. (2000).

O trabalho foi estruturado em 5 capítulos. O primeiro capítulo é a introdução do trabalho. No segundo capítulo se discorre acerca do processo histórico de Criança, Infância e Educação, fazendo um breve resgaste histórico social e educacional. Posteriormente é abordado sobre o início da Educação Infantil no Brasil e como se deu esse processo de saída do campo assistencialista; perpassando também pelos marcos legais que elevam o status a primeira etapa da Educação Básica e asseguram não só o acesso, mas garantem os direitos das crianças.

No terceiro capítulo é exposto o planejamento na Educação Infantil, as concepções e o pensar no planejamento como parte de um trabalho onde a criança deve ser o ponto de partida, assim como as formas de planejamento. No subtópico do terceiro capítulo é tratado sobre a interação família e escola.

O quarto capítulo traz a metodologia do trabalho e como este foi construído e organizado.

O quinto capítulo trata das análises dos dados coletados na pesquisa, sendo iniciado com a caracterização das docentes que participaram da pesquisa. Dentro do subtópico é exposto e analisado como as professoras organizam o planejamento e as concepções de planejamento das mesmas.

O quinto capítulo trata sobre se essas docentes planejam com autonomia, e se algum responsável, eventualmente, interferiu e questionou o planejado.

O sexto e último capítulo são as considerações finais a respeito do que foi desenvolvido ao longo de todo o trabalho e a conclusão a que se chega após a finalização da pesquisa.

2. DELINEAMENTO HISTORICO: CRIANÇA, INFANCIA E EDUCAÇÃO INFANTIL

Para que seja possível compreendermos a estrutura da Educação Infantil hoje, é necessário considerarmos a história e as concepções que permeiam e que se constituem como basilares para a construção da Educação Infantil. Historicamente alguns estudos apontam que a concepção de criança aparece ainda no período medieval, porém o conceito de infância é contemporâneo. “A passagem da criança pela família e pela sociedade era muito breve e muito insignificante para que tivesse tempo ou razão de forçar a memória e tocar a sensibilidade’’ (ARIÈS, 1986, p.10). Para Ariès as poucas pinturas de crianças e estas retratadas como se fossem adultos simboliza a quase inexistência da infância.

Como exposto por Souza, Sobrinho e Herran (2017), se contrapondo a Ariès, Heywood afirma que a investigação da temática deve ser mais abrangente abarcando diversos períodos e localidades, dessa forma não se pode afirmar a inexistência de concepções de criança e infância baseada apenas em determinado período e localidade. Com isso fica evidente que não há verdade absoluta, segundo Kuhlmann Jr. e Fernandes (2012, p. 22) “O que se pretende é enfatizar a necessidade de se considerar que o processo histórico é bastante complexo e não pode ser simplificado”. Os referidos autores nos trazem que é possível encontrar crianças e infâncias em diferentes culturas, espaços e tempos, desse modo, segundo diversos autores, a concepção de Infância faz parte de uma construção histórica e social, na qual as crianças são reconhecidas como produtoras de cultura.

Com isso, durante o percorrer histórico fatores diversos contribuíram para a Educação Infantil dos dias de hoje. Dessa forma, com o passar do tempo a criança foi começando a ser enxergada como parte da sociedade, em parte essa visão passou a vir atrelada por ideias morais e religiosas do período, assim como pelas necessidades da sociedade ao passo de que estas sofriam modificações.

> As referências históricas da creche são unânimes em afirmar que ela foi criada para cuidar das crianças pequenas, cujas mães saíam para o trabalho. Está, portanto, historicamente vinculada ao trabalho extradomiciliar da mulher. Sua origem, na sociedade ocidental, está no trinômio mulher-trabalho-criança (DIDONET, 2001, p. 12).

Assim para o patriarca da família ficava a autoridade da casa e a incumbência do sustento, enquanto para mãe a responsabilidade com os serviços domésticos e o zelo para com os filhos, dessa forma a expansão das cidades e a saída da mulher

para as fábricas durante a revolução industrial resultou na necessidade e no aparecimento das creches, era preciso um local que atendesse a essa necessidade de cuidado para com as crianças enquanto as mães trabalhavam.

2.1 PRIMEIROS PASSOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

Pesquisar sobre a história da Educação Infantil brasileira é pesquisar sobre o Brasil, apesar do extenso período histórico compreendido da ‘’descoberta do Brasil’’ a atualidade, a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica é recente, porém o seu surgimento não se dá de forma espontânea, há todo um perpassar histórico social.

> A partir de 1549, a Companhia de Jesus se ocupou de educar a criança, vista como uma folha de papel em branco, passível de ser moldada e educada para a submissão e disciplina. Havia uma distinção entre a criança da casa-grande e a criança escrava: para as primeiras, além da educação jesuíta oferecida a partir dos seis anos, era reservada instrução em casa para a aprendizagem das primeiras letras; para as demais, nenhum direito à educação, mas o dever de aprender algum ofício, também a partir dos seis anos (SILVA; FRANCISCHINI, 2012, p. 259).

No Brasil colônia as aulas exerciam a incumbência de controlar e catequisar a população de nativos ou de crianças órfãs, porém para as crianças escravizadas havia apenas o encargo do ensino de ofício. No Brasil imperial o cenário não era muito diferente e a educação era artigo para famílias abastadas que podiam pagar. Fica evidente que desde o princípio da organização educacional, não só brasileira, as relações exercidas por poder, ao qual etnia, status social e gênero influenciavam no acesso aos estudos.

É durante a Revolução Industrial no século XIX que iniciam mudanças significativas, as mulheres começam a ocupar espaços para além do trabalho doméstico, e com a ocupação surge a necessidade de ter um espaço para que as crianças fiquem enquanto as mães trabalham, dessa forma a Educação Infantil se inicia com o papel puramente assistencialista para as crianças da classe trabalhadora ou órfãos. “A definição estabelece uma divisão entre classes na medida em que se propõe atender, apenas, as crianças pobres; e tem como outro propósito a liberação da mão-de-obra feminina” (SILVA; FRANCISCHINI, 2012, p. 261).

É no final do século XIX e começo do século XX, que o estado começa a prestar ações voltadas para e Educação Infantil, é assim que as instituições de ensino

voltadas para a infância começam a surgir no Brasil. “O Brasil do século XIX e início do XX apresentam dois tipos de atendimento diferenciados, porém, não dicotômicos: um de caráter mais assistencial para classes populares e outro mais pedagógico para as classes abastadas” (AZEVEDO; SARAT, 2015, p. 28). Desse modo, em 1875 é fundado o primeiro Jardim de Infância no Brasil, este privado e voltado para crianças do sexo masculino, estes eram fundamentados pela influência europeia, principalmente nos ideários de Friedrich Froebel.

De acordo com Kuhlmann Jr. (2000), do final do século XIX, até a década de 1970 as instituições de Educação Infantil passam por um demorado processo de desenvolvimento e ampliação, visto que parte destas eram vinculadas a programas de saúde e de assistência.

Desse modo para a concretização da Educação Infantil como um direito e etapa com especificidades estabelecidas, foi percorrido um longo caminho e culmina ainda nos dias de hoje em um campo que carece de investimento e reconhecimento.

2.2 MARCOS LEGAIS: EDUCAÇÃO INFANTIL COMO DIREITO

Na década de 1960 com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - Lei nº 4024/1961, há o estabelecimento de Instituição educacional voltada para crianças abaixo dos 7 anos, devendo ocorrer nos espaços denominados escolas maternais ou jardim de infância, estabelece também a formação no magistério. Entretanto, nesse primeiro momento a Educação Infantil continua sendo pouco compreendida, em toda Lei se dá atenção as demais etapas da Educação. Na década de 1970 a Lei nº 5692/71 apenas corrobora o citado na LDB de 1961, passa a assegurar que as crianças receberiam educação adequada nas respectivas instituições.

É após o fim da ditatura na década de 1980 com a promulgação da Constituição Federal de 1988, que se inicia avanços significativos nos direitos das crianças, assegurando a estas crianças direitos acerca de sua cidadania. Na Educação Infantil garantindo a todas as crianças o direito a educação, definindo financiamento e deixando para os municípios maior atuação.

Na década de 1990 dando continuidade em defesa da criança e da educação há a promulgação no dia 13 de julho de 1990 da Lei nº 8.069, instituindo o Estatuto da Criança e do Adolescente, desta forma o ECA segue a linha da Constituição ampliando e assegurando a Educação e demais direitos às crianças e aos

adolescentes do país. Destacando-se os artigos 53 e 54 que tratam de garantias de direito como acesso e permanência em creches ou pré-escolas para crianças de 0 a 5 anos de idade, sendo obrigação do estado fornecer.

Ainda na década de 1990, é sancionada em 1996 a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394/96 estabelecendo a Educação Infantil como direito e determinando que esta faz parte da Educação Básica, definindo a obrigatoriedade a partir dos 4 anos de idade, e que o currículo deve ter base comum nacional respeitando localidade e regionalidade, abarcando também a formação necessária para atuação, sendo esta a licenciatura plena. A LDB 1996 é um grande avanço ao tomarmos por base leis anteriores ao qual a Educação Infantil era meramente mencionada.

> Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996).

Com isso a Educação Infantil passa a fazer parte da Educação Básica, dessa forma compreendendo que este momento seja o de desenvolver as crianças, respeitando as especificidades que essa faixa etária compreende. Assim, na redação da lei há também o atendimento por faixa etária, local próprio, avaliação, carga horaria e frequência.

> Art. 30. A educação infantil será oferecida em:
> I - creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;
> II - pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)
>
> Art. 31. A educação infantil será organizada de acordo com as seguintes regras comuns: (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)
> I - avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)
> II - carga horária mínima anual de 800 (oitocentas) horas, distribuída por um mínimo de 200 (duzentos) dias de trabalho educacional; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)
> III - atendimento à criança de, no mínimo, 4 (quatro) horas diárias para o turno parcial e de 7 (sete) horas para a jornada integral; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)
> IV - controle de frequência pela instituição de educação pré-escolar, exigida a frequência mínima de 60% (sessenta por cento) do total de horas; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)
> V - expedição de documentação que permita atestar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013) (BRASIL,1996).

A partir desse momento há a definição legal da Educação Infantil, como parte integrante do processo educativo e não mais apenas atrelada ao assistencialismo. Trazendo a imprescindibilidade de se repensar em toda a estrutura, principalmente acerca da formação docente.

No ano de 1998, após dois anos da promulgação da LDB, o Ministério da Educação produz o RCNEI, documento este que teve por finalidade auxiliar os professores da Educação Infantil, entretanto este documento não era de caráter obrigatório. Em sua estrutura o mesmo traz orientações que perpassam ambiente, brincar e cuidar, organização de tempo e demais objetivos que visam o desenvolvimento infantil pleno, por este motivo o Referencial passou a ser um norte para a prática dos profissionais em sala, desse modo a Educação Infantil começa a avançar pondo a criança como o centro do processo educativo.

> A organização do Referencial possui caráter instrumental e didático, devendo os professores ter consciência, em sua prática educativa, que a construção de conhecimentos se processa de maneira integrada e global e que há inter-relações entre os diferentes eixos sugeridos a serem trabalhados com as crianças. Nessa perspectiva, o Referencial é um guia de orientação que deverá servir de base para discussões entre profissionais de um mesmo sistema de ensino ou no interior da instituição, na elaboração de projetos educativos singulares e diversos (BRASIL, 1998, p. 08).

Diante disso, o documento traz considerações que visam nortear as instituições, assim como a prática pedagógica. Dessa forma, entende-se que é necessário a compreensão de que esses espaços institucionais são ambientes plurais regionalmente e localmente, com isso apesar de ser um documento de 20 anos atrás, continua sendo atual e trazendo contribuições tanto para a formação de futuros docentes, como para a formação continuada dos que atuam na Educação Infantil, mas ainda assim o RCNEI é um documento cuja finalidade é ser de auxiliador da prática.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, foram definidas pelo Conselho Nacional de Educação entre os anos de 1998 e 1999 por meio do Parecer CNE/CEB nº 22/98 e Resolução CNE/CEB nº 01/99. Com isso os documentos apresentam considerações para a prática pedagógica com crianças de 0 a 6 anos de idade.

> Art. 2º - Diretrizes Curriculares Nacionais constituem-se na doutrina sobre Princípios, Fundamentos e Procedimentos da Educação Básica, definidos pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, que orientarão as Instituições de Educação Infantil dos Sistemas Brasileiros de Ensino, na organização, articulação, desenvolvimento e avaliação de suas propostas pedagógicas. (BRASIL, 1999)

Passados 10 anos conforme o Parecer CNE/CEB nº 20/09 e a Resolução CNE/CEB nº 05/09, corroboraram o que os documentos anteriores e pesquisas educacionais voltadas para a Educação Infantil vinham apresentando, ao qual o objetivo da Educação Infantil é o desenvolvimento integral da criança, sob o binômio do cuidar e educar. “A educação em sua integralidade, entendendo o cuidado como algo indissociável ao processo educativo” (BRASIL, 1999, p. 19).

Dessa maneira, as novas Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil, reforçam que a criança é o centro do currículo, planejamento e das práticas. Com isso a DCNEI amplia e se diferencia do RCNEI ao colocar a criança como o centro do processo.

A Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) é um documento que define os princípios norteadores das aprendizagens necessárias para as crianças da educação básica, ou seja, da educação infantil e indo também até o ensino médio. A BNCC estabelece aprendizagens desejadas a todas as crianças. “É importante destacar que cabe a cada sistema, rede de ensino e instituição complementar essa base com uma parte diversificada que atenda as especificidades regionais e locais” (MARQUES; PEGORARO; SILVA, 2019, p. 273). Apesar do direcionamento a BNCC possibilita aos docentes a escolha de como será desenvolvida a prática.

A BNCC ainda inclui seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento nesta etapa da Educação Infantil, que são eles: o de conviver com outras crianças e com adultos; de brincar de maneiras e tempos diversos; de participarem de todo o processo de elaboração e aplicação de atividades; de explorar a natureza em geral; de expressar como sujeito ativo e consciente de sua importância e de conhecer-se por meio da construção de uma imagem positiva de si.

O documento estrutura cinco campos de experiências para definir os objetivos para cada faixa etária. “Os campos de experiências constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural” (BRASIL, 2017, p. 40).

Dentre os campos de experiência, está o campo ‘’O eu o outro e o nós’’, que tem como características a interação com os colegas, familiares e as demais pessoas que fazem parte do cotidiano, assim como autonomia da criança, respeito às diferenças e a valorização da cultura e dos costumes.

O campo “Corpo, gestos e movimentos” objetiva conhecer e reconhecer o corpo e suas funções, entender os seus limites e potencialidades, como também explorar o espaço físico da melhor forma. O “Traços, sons, cores e formas” propõe permitir a criança vivenciar diversas formas de manifestações artísticas, participar de produções de forma coletiva e individual a partir de suas expressões e desenvolver a criatividade e sensibilidade.

O campo “Escuta, fala, pensamento e imaginação” visa possibilitar a identificação e interpretação na cultura oral, assim como reconhecer diversos usos sociais da escrita, despertar a curiosidade pelos livros e reconhecer a escrita como meio de representação da língua.

E, por último, o campo “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações” que pretende acompanhar as diferentes transformações socioculturais e físicas, reconhecer as formas geométricas, busca por questionamentos e curiosidades, e assimilação da matemática na contagem, ordenação etc.

Para tanto, a BNCC indica que a transição da educação infantil para o ensino fundamental exige uma continuidade, requer atenção, equilíbrio e integração. É preciso estabelecer estratégias de acolhida e adaptação, na medida em que essa nova etapa deve ser construída com base no que a criança sabe fazer, pois o percurso anterior é de suma importância, por isso não pode haver uma fragmentação entre as etapas.

3. PLANEJAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Desde que a Educação Infantil foi definida como parte integrante da Educação Básica, com matrícula obrigatória a partir dos 4 anos, que o caráter assistencialista foi sendo posto de lado. As creches e pré-escolas começaram a precisar repensar a sua prática, seu currículo e o seu planejamento.

> Muito mais do que um lugar onde a criança fica depositada enquanto os pais estão trabalhando, a escola de Educação Infantil tornou-se atualmente o primeiro contato que a criança estabelece com um mundo desde a tenra idade e onde estabelece as primeiras relações e a autonomia de ser criança (reconhecer-se e ser reconhecida em sua identidade, afeto e autoestima). (AZAMBUJA; CONTE; HABOWSKI, 2017, p. 166)

Com isso ao se falar de Planejamento, logo pensamos “o que fazer em sala”, dessa forma é preciso a compreensão de que o ato de planejar não é como uma receita a ser seguida, mas sim como algo em constante construção. “Planejar é essa atitude de traçar, projetar, programar, elaborar um roteiro para empreender uma viagem de conhecimento, de interação, de experiências múltiplas e significativas para com o grupo de crianças” (OSTETTO, 2000, p. 177).

Este planeamento dentro da Educação Infantil tem como foco principal a criança, partindo disto fica evidente que o planejamento parte delas e para elas, com isso um dos pontos basilares do planejamento é a observação e a utilização dos conhecimentos prévios dessas crianças.

> Pensar o planejamento e a rotina da Educação Infantil é uma forma de garantir um melhor aproveitamento do potencial vivido pelos participantes, propiciando momentos de brincadeiras, experimentações e aprendizados coletivos, pois, ao planejar suas aulas, o professor deveria preocupar-se em despertar situações de interação entre as crianças para que juntas compartilhem experiências, valores afetivos e laços sociais para suas vidas. (AZAMBUJA; CONTE; HABOWSKI, 2017, p.162)

Este momento não deve ser visto apenas como obrigação de preenchimento de burocracias, muitas instituições e até profissionais podem vê-lo como mera obrigação. Como exemplifica Ostetto (2000, p. 179) é o caso do Planejamento por listagem de atividades, no qual a grande preocupação de docentes é o preenchimento de atividades diárias a serem feitas com essas crianças, e dentro disto a intencionalidade pedagógica é perdida.

Ao planejar a educação infantil, é essencial que o professor busque reconhecer que as situações vivenciadas pelas crianças, nas suas interações além dos muros das

instituições são primordiais para a construção do planejamento, pois é este momento de reconhecimento e observação que possibilita que a prática corresponda as reais necessidades de aprendizagens destas crianças.

> Nesse sentido, o docente precisa conhecer seu grupo e reconhecer seus interesses e necessidades. Após isso, organiza conjuntamente a rotina da turma para que os conhecimentos sejam abordados em sua complexidade (do que é tecido junto na sociabilidade) e de forma prazerosa, expandindo e permitindo o repasse de tarefas cognitivas. (AZAMBUJA; CONTE; HABOWSKI, 2017, p. 165)

Para isso diversos são os caminhos e as finalidades do planejamento, com isso a autora Ostetto apresenta variados aspectos de planejamento. Como citado anteriormente, a autora não aborda apenas o Planejamento por listagens de atividades. Em seguida aborda o Planejamento baseado em datas comemorativas, nesta perspectiva o planejamento ocorre levando em conta as datas comemorativas ao longo dos meses dentro da instituição.

> Assim, ao longo do ano seriam realizadas atividades referentes ao Carnaval, ao Dia de Tiradentes, ao Descobrimento do Brasil, ao Dia do Índio, à Páscoa, ao Dia do Trabalho, ao Dia das mães, e assim por diante, conforme as escolhas da instituição ou do educador, segundo o que ele julgue relevante para as crianças, ou conforme seja possível desdobrar em atividades para realizar com as crianças. (OSTETTO, 2000, p. 181)

A autora nos traz algumas reflexões acerca deste tipo de planejamento, para além das datas questiona-se qual a finalidade de comemorá-las, se elas fazem sentido para a comunidade escolar, e se essa atividade atrelada a alguma data em específico vai ter real valor e contribuição no processo de aprendizagem, são pontos pertinentes expostos pela autora.

Em seguida a autora aborda o Planejamento por aspectos do desenvolvimento, no qual o docente considera como a criança aprende e se desenvolve a partir de características esperadas em cada faixa etária de uma criança padrão e tecnicamente com o desenvolvimento linear. Este planejamento ele é encontrado no campo pré-escolar. Como aponta Ostetto (2000, p. 184) o que se busca é a caracterização destas crianças, seguindo parâmetros da psicologia do desenvolvimento, cuja atenção se foca nas particularidades de desenvolvimento de crianças de 0 a 6 anos. Entretanto, esse planejamento não considera as diferentes crianças, e as diferentes formas de desenvolvimento.

O planejamento organizado por temas é baseado nas escolhas das crianças sobre as temáticas de interesse delas, porém o professor não se coloca como

expectador, tendo em vista que cabe ao docente a escolha do tema e o desenvolvimento do trabalho a ser realizado, com isso:

> [...] as propostas não ficariam soltas nem seriam desenvolvidas por elas mesmas, para “ocupar” o tempo das crianças na instituição de educação infantil. Na proposição de atividades motivadas pela temática escolhida, haveria uma intencionalidade explícita, tanto na articulação entre todas as atividades planejadas como nos conhecimentos envolvidos. (OSTETTO, 2000, p. 186)

A autora finaliza discutindo o Planejamento de áreas de conhecimento, a qual é marcada por sua relação com a pré-escola, visando assim preparar a criança para os anos seguintes.

> [...] trazem consigo essa marca de planejamento que, podemos dizer, se relaciona claramente com a defesa da pré-escola como espaço pedagógico e, portanto, lugar de conhecimento. Nesta perspectiva, a pré-escola deve contribuir com a universalidade de conhecimentos socialmente acumulados, pois ao mesmo tempo em que a criança se desenvolve, está adquirindo e também produzindo novos conhecimentos. Na defesa do “espaço de aprendizagem”, pode-se visualizar nesta perspectiva a busca de articulação com o ensino posterior, oferecido nas séries iniciais do ensino fundamental. (OSTETTO, 2000, p. 188)

Dessa forma, ao se pensar sobre planejamento é necessário a perspectiva de que, o almejado é o desenvolvimento da criança respeitando-a como parte integrante e ativa de todo o processo educativo, como anteriormente mencionado não há uma receita a ser seguida, mas há direcionamentos que servem para nortear a prática. Conhecer essas crianças é entender que tanto a organização do planejamento, quanto o dia a dia e a as intervenções necessárias serão facilitadas. O planejamento deve ser crítico e contínuo, de modo que é durante estes momentos que docentes possam realizar a reflexão e a anamnese da prática, o planejamento possibilita traçar caminhos e métodos que melhor encaixem a realidade da sala ao qual o profissional está inserido. “O planejamento não é ponto de chegada, mas ponto de partida ou “portos de passagens”, permitindo ir mais e mais além, no ritmo da relação que se construir com o grupo de crianças” (OSTETTO, 2000, p. 199).

4. PROCECIMENTOS METODOLOGICOS

Este trabalho de conclusão de curso foi realizado a partir de uma Pesquisa de Campo, que conforme afirma Gonsalves (2001, p. 67) “Denomina-se pesquisa de campo o tipo de pesquisa que pretende buscar a informação com a população pesquisada”. Dessa forma, esse trabalho se configura como Pesquisa de Campo, pois foi realizada a coleta de dados para compreender os aspectos e concepções de planejamento pelas professoras que participaram da pesquisa, e ocorriam interferências por parte dos responsáveis, no planejamento e na aplicação do mesmo junto as crianças.

A abordagem foi a qualitativa descritiva dada as especificidades que foram expostas no decorrer deste trabalho e que foram abrangidas na pesquisa que foi realizada. Dessa forma, os autores Prodanov e Freitas (2013, p. 70) apontam que “Na abordagem qualitativa, a pesquisa tem o ambiente como fonte direta dos dados. [...] as questões são estudadas no ambiente em que elas se apresentam sem qualquer manipulação intencional do pesquisador”. Por isso a pesquisa também se qualifica como descritiva, conforme Prodanov e Freitas (2013, p. 52) apontam que:

> [...] o pesquisador apenas registra e descreve os fatos observados sem interferir neles. Visa a descrever as características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis. Envolve o uso de técnicas padronizadas de coleta de dados: questionário e observação sistemática. Assume, em geral, a forma de Levantamento.

Para o desenvolvimento da pesquisa, iniciamos com a etapa do levantamento de referenciais bibliográficos para estudar a temática, realizamos observação da rotina das escolas e das turmas e, como instrumento de coleta de dados utilizamos um questionário.

Para essa pesquisa foi empregado o uso de questionário para a coleta de dados acerca das perspectivas do público-alvo, que foram estas as professoras de Educação Infantil da rede pública municipal da cidade de Goiana/PE, para Prodanov e Freitas (2013, p. 108) “O questionário, numa pesquisa, é um instrumento ou programa de coleta de dados. Se sua confecção for feita pelo pesquisador, seu preenchimento será realizado pelo informante ou respondente”.

O questionário foi composto por Identificação e perguntas a respeito do Planejamento. A identificação é para traçar o perfil das professoras, nessa parte

constam: sexo; formação acadêmica; tempo de atuação; idade; cursos voltados para Educação Infantil.

Em sequência o questionário explora questões pertinentes ao planejamento realizado por essas professoras e se ocorre interferências por parte dos responsáveis. Todas as questões foram abertas, para que as professoras respondessem de acordo com suas concepções, dessa forma as perguntas buscaram saber se: planejam a prática; como é organizado o planejamento e a frequência; quais referenciais são utilizados; o que é o planejamento para as professoras; classificação de participação da família no cotidiano escolar; se ocorreu questionamentos ao que se foi planejado por algum responsável.

As docentes participantes, além do questionário também foi entregue o termo de consentimento livre e esclarecido. Durante os dias de aplicação do questionário houve a permanência na escola para acompanhamento das respostas e observação.

Diante disto, a pesquisa se fundamentou em como ocorre o planejamento realizado por essas professoras, assim como a relação família e escola.

5. ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA

Os dados desta pesquisa foram coletados entre outubro e novembro de 2022, para realização da análise dos dados será discorrido sobre o público-alvo da pesquisa e a instituição ao qual estas docentes fazem parte.

A pesquisa abrangeu 8 professoras de Educação Infantil de 2 escolas públicas municipais. Das escolas visitadas uma possui salas de pré- I e II, a outra instituição possui 1 sala de creche e salas de pré- I e II, ambas as instituições vão até o Ensino Fundamental anos Iniciais, desta forma as instituições como um todo não são voltadas especificamente para a Educação Infantil.

A pesquisa foi realizada em duas escolas públicas municipais de Goiana-PE, essas instituições atendem do Infantil ao Fundamental anos iniciais, e a escolha pelas instituições se deu por razões de residir da localidade ao qual se situam, ambas as instituições funcionam manhã e tarde. Para manter o sigilo das informações, denominaremos a primeira de instituição D e a segunda de instituição M.

Sobre a estrutura das instituições, observamos que a instituição D possui duas salas de infantil, totalizando 4 professoras de Educação Infantil; e a Instituição M possui 3 salas de infantil, com total de 6 professoras. Ambas as escolas possuem bons espaços físicos, entretanto carecem de melhorias.

Sobre o perfil das professoras, os dados permitiram identificar o seguinte perfil das profissionais:

Quadro 1 – Perfil das Professoras

Professoras	**Idade**	**Formação acadêmica**	**Tempo de atuação**	**Turma**
Professora A	45	Pedagogia; Pós- Graduação em Recursos Humanos em Educação	18 anos	Creche
Professora B	43	Licenciatura em História; Pós-Graduação em Pedagogia Alternativa.	18 anos	Creche
Professora C	54	Pedagogia; Pós-Graduação em Avaliação do processo ensino-aprendizagem.	20 anos	Pré-II
Professora D	43	Pedagogia.	15 anos	PréI

Professora E	51	Licenciatura em História; Pós-Graduação em Pedagogia Afirmativa.	10 anos	PréI
Professora F	39	Pedagogia; Pós-Graduação em Educação Infantil.	16 anos	Pré-II
Professora G	41	Pedagogia; Pós-Graduação em Psicopedagogia, Orientação e Supervisão.	9 anos	Pré-II
Professora H	44	Pedagogia; Pós-Graduação em Avaliação e Processo de Ensino e Aprendizagem.	21 anos	Pré-II

Fonte: dados dos questionários da pesquisa, 2022.

Como observado no quadro, mais da metade das professoras possui graduação em Pedagogia, entretanto duas docentes são licenciadas em História. Apenas uma professora possui Pós-Graduação em Educação Infantil. No questionário de identificação também se buscou saber se estas docentes realizaram algum curso ou oficina voltada a Educação Infantil, destas apenas 4 relataram ter feito alguma formação voltada para a área, dentre os cursos mencionados as temáticas foram: Brincadeiras e jogos e sua importância na Educação Infantil; Como trabalhar com crianças autistas obtendo sucesso; Base Nacional Comum Curricular; Atividades lúdicas e o Brincar na Educação Infantil; Linguagem corporal na Educação Infantil; Dinâmica na Educação Infantil; Rotina da sala de aula; Práticas de leitura na Educação Infantil.

5.1 ARTICULAÇÃO FAMÍLIA E INSTITUIÇÃO

Desde o seu nascimento, a criança é inserida no seio familiar e também a sociedade, desde seus primeiros dias entre o cuidado da família e o convívio social. Neste momento o processo de socialização ele é iniciado, e hábitos, costumes e valores são passados para estas crianças por meio da família e com passar do tempo, não só da família, mas também do meio social no qual a sua família também se encontra inserida. Desta forma, ao entrar na escola a criança carrega consigo as relações previamente estabelecidas e com uma visão de mundo, apesar de a criança estar em processo construtivo continuamente. Para os docentes é preciso o reconhecimento de que essa criança não chega à escola como uma folha em branco.

> O fato de pertencer a um determinado núcleo familiar já propicia à criança noções de poder, autoridade, hierarquia, além de lhe permitir aprender habilidades diversas, tais como: falar, organizar seus pensamentos, distinguir

> o que pode e o que não pode fazer, seguindo as normas da sua família, adaptar-se às diferentes circunstâncias, flexibilizar, negociar. (SOUZA; FILHO, 2008, p. 3)

Com isso a Educação Infantil na Educação Básica representa a primeira etapa, sendo assim o primeiro distanciamento parental. Nesse processo, educar e cuidar são entendidos como indissociáveis, entendendo que a responsabilidade não se encontra apenas na instituição de ensino, mas que deve haver um compartilhamento de responsabilidades entre a instituição de Educação Infantil e a família.

> Desta forma, a família é fator indispensável não somente na estabilidade emocional da criança como também na educação, sendo assim, a colaboração familiar ativa se reflete diretamente no sucesso da tarefa escolar. (SOUZA; FILHO, 2008, p.8)

A relação família e instituição escolar é primordial para o desenvolvimento integral da criança, essa relação se baseia no caráter de Educação formal e não formal.

> A responsabilidade familiar junto às crianças em termos de modelo que a criança terá e do desempenho de seus papéis sociais é tradicionalmente chamada de educação primária, uma vez que tem como tarefa principal orientar o desenvolvimento e aquisição de comportamentos considerados adequados, em termos dos padrões sociais vigentes em determinada cultura. A escola é a instituição que tem como função a socialização do saber sistematizado, ou seja, do conhecimento elaborado e da cultura erudita. (OLIVEIRA; ARAUJO, 2010, p.101)

Assim, as instituições se encarregam da Educação sistematizada que é organizada de acordo com as especificidades, faixas etárias e aspectos curriculares que compreendem o planejamento.

Ante o exposto no questionário aplicado as professoras, na sexta pergunta, foi solicitado para que as professoras classificassem a participação dos responsáveis das crianças no cotidiano escolar, com as atividades e com o planejamento. Das 8 professoras, 5 destas responderam que não há muita participação, e as demais responderam que a participação se restringe a realização de atividades para casa. A partir destas respostas é possível ter o indício de que é deficitária a participação dos responsáveis, dessa forma poderá ser observado pelas respostas dadas pelas seguintes docentes.

> Temos muita dificuldade com os responsáveis no que tangue a realização das atividades propostas. Eles não orientam as crianças não. (Professora E)

> Essa participação sempre foi muito deficitária. Os responsáveis raramente participam das atividades propostas. (Professora B)
>
> Pouco interessa, muitos responsáveis não se interessam pelas atividades que são propostas em sala. (Professora A)
>
> A maioria dos pais não olham os cadernos ou atividades de casa, ou por falta de tempo ou interesse. (Professora H)

Em conversas com as docentes, em suas falas elas expressam que essas ausências parentais geram consequências, entre estas a principal queixa se firma na descontinuidade do que está sendo construído e proposto em sala.

> Desta forma entende-se que, apesar de escola e família serem agências socializadoras distintas, as mesmas apresentam aspectos comuns e divergentes: compartilham a tarefa de preparar os sujeitos para a vida socioeconômica e cultural, mas divergem nos objetivos que têm nas tarefas de ensinar. (OLIVEIRA; ARAUJO, 2010, p.112)

As demais docentes expõem que há participação dos responsáveis, entretanto de forma pontual nas realizações de atividades para casa, sendo possível observar nas seguintes respostas:

> Sim, através das orientações e atividades para casa. (Professora G)
>
> Super harmoniosa e confiante. (Professora C)
>
> Participam com atividades para casa. (Professora F)

Em suma, as professoras expõem que a ausência de participação e até mesmo a participação se localiza apenas na realização de atividades para casa, assim gerando impactos no que se é construído ao longo do ano letivo com as crianças. Dessa forma, falta uma integração entre instituição e família, apesar de serem instituições opostas uma à outra, elas se cruzam tendo em vista que ambas são responsáveis pela formação do ser.

5.2 ORGANIZAÇÃO E PLANEJAMENTO DAS PROFESSORAS PESQUISADAS

Neste tópico os dados discorridos apresentarão as respostas do questionário aplicado acerca do planejamento das docentes que participaram da pesquisa. Desta forma, o que se buscou inicialmente por meio das respostas ao questionário foi saber se as professoras realizam planejamento, como é organizado, a frequência, referenciais utilizados e se tem autonomia para planejar.

Analisando suas respostas, identificamos que todas as professoras planejam suas práticas, entretanto elas se diferenciam entre si acerca das questões acima mencionadas.

Quadro 2 - De que forma o seu planejamento é organizado? Qual a frequência? Quais os referenciais você utiliza para organizar seu planejamento?

Professoras	**Organização**	**Frequência**	**Referencial**
Professora A	De acordo com os eixos e atividades a trabalhar.	Planejamento semanal	BNCC e Currículo de Pernambuco.
Professora B	Considerando as especificidades da turma, suas vivencias e os materiais didáticos disponíveis.	Planejamento semanal.	Fluxo elaborado pelo Departamento de Educação Infantil.
Professora C	Planeja de acordo com o fluxo Educação Infantil.	Planejamento semanal.	Fluxo elaborado pelo Departamento de Educação Infantil e e Currículo de Pernambuco
Professora D	O planejamento é trabalhados os conteúdos objetivos, estratégias e avaliação e também por roteiro.	Planejamento semanal.	Livro didático e livros paradidáticos
Professora E	Fluxo de propostas de conteúdos enviados pela Secretaria de Educação.	Planejamento semanal.	Fluxo, Currículo de Pernambuco, BNCC e Livro Didático
Professora F	Segue o fluxo enviado pela prefeitura.	Planeja semanalmente e bimestralmente os conteúdos.	Fluxo elaborado pelo Departamento de Educação Infantil.
Professora G	Seguindo o ponto de partida avaliativo dos eixos temáticos, reflexão-ação-reflexão.	Planejamento semanal.	BNCC, Currículo de Pernambuco e planejamento da Secretaria de Educação
Professora H	O planejamento é organizado para	Planejamento semanal.	BNCC, Fluxo do Município e

	atividades no caderno.		datas comemorativas.

Fonte: dados dos questionários da pesquisa, 2022.

Entre as professoras a frequência com a qual planejam é igual para todas, organizando semanalmente. Entretanto, há uma pluralidade organizacional e de referenciais utilizados, em certos momentos a organização é confundida com os referenciais utilizados, e nessas respostas fica a lacuna de como este planejamento tem ocorrido.

Nesse ponto apenas as professoras B e G abordam que a organização do planejamento leva em consideração as crianças da sala. A Professora A organiza por meio das vivências e a Professora G através da ação e reflexão do que que se é feito em sala. Apesar da pergunta em si não questionar diretamente se as docentes consideram as crianças na hora de planejar, esse questionamento em si foi proposital para que a respostas fossem dadas de forma mais espontânea.

Nesse sentido, a autora Ostetto (2000) aborda que como uma proposta de processo de planejamento coerente, é preciso ir além de uma ferramenta organizacional, e que este deve ser também ligado à realidade infantil, e na procura de acompanhar as crianças e os seus processos de construção do conhecimento.

Portanto, planejamento organizado pelo professor garante que o caminho a seguir seja bem pensado e quando necessário modificado com o objetivo de garantir à criança a capacidade de se desenvolver.

No que se refere a como compreendem planejamento, organizamos as respostas das professoras no quadro a seguir:

Quadro 3 - O que é planejamento para as professoras

Professora A	É planejar ações, atividades e procedimentos para melhor atender a necessidade do aluno.
Professora B	Planejamento para mim é você se dispor a pensar e repensar as práticas que utilizaram para melhor promover um ensino e aprendizagem.
Professora C	E organização é um norte do professor. O planejamento é o guia que levar o professor a caminho com segurança mediante as metodologias que organizou para suas aula.
Professora D	É tudo o que o professor organiza anteriormente, dentro da base curricular Nacional, adaptada a série e conteúdos relacionados. É o guia e bússola do professor.
Professora E	É um instrumento que utilizamos para nortear a nossa prática pedagógica

Professora F	Início da prática é a parte do planejamento ao qual série de norte para prática em sala.
Professora G	É uma ação que envolve diversas possibilidades para professora analisar e avaliar o processo de aprendizagem da criança.
Professora H	Significa analisar e preparar de forma realista um plano visando alcançar um cenário, intervenção ou atividade definindo objetivos a serem atingidos.

Fonte: dados dos questionários da pesquisa, 2022.

Nas falas das professoras é possível observar o quanto que para elas o Planejar é ligado a Prática, e que este planejamento é o que direciona a prática em sala junto as crianças. Ao qual possui estrutura e organização como meio facilitador do processo de ensino e aprendizagem que ocorrerá dentro das intuições.

Segundo Pimenta (2012), é necessário que haja o conhecimento da causa para que possa se estabelecer a finalidade de alguma intervenção. Portanto, a educação ela é uma prática docente que tem o planejamento como o centro que norteia a prática. Entretanto, para que se chegue à prática é imprescindível o embasamento teórico. O que possibilita o planejamento dessas docentes são suas concepções de planejamento, que vieram através da formação. A autora está de acordo com o pensamento de Karl Marx a respeito da unidade entre a teoria e prática: “Para Marx, práxis é a atitude (teórico-prática) humana de transformação da natureza e da sociedade. Não basta conhecer e interpretar o mundo (teórico) é preciso transformá-lo (práxis)” (PIMENTA, 2012, p. 99).

Soma-se a isto o entendimento que toda práxis é uma ação, mas que nem toda ação é umas práxis. Para que a práxis ocorra é necessário estabelecer a finalidade para poder agir, ou seja, é através da ação em sala que haverá transformação social. Entretanto a prática não funciona sozinha, exige uma relação com a teoria, pois o docente só consegue realizar a prática a partir de um certo nível teórico.

Assim sendo, a autora expõe a associação da Pedagogia com a prática social da seguinte forma:

> A educação é uma prática social, mas a prática não fala por si mesma. Exige uma relação teórica com ela. A Pedagogia, enquanto ciência (teoria), ao investigar a educação como prática social, coloca os ingredientes teóricos necessários ao conhecimento e a intervenção na educação (prática social). (PIMENTA, 2012, p. 107)

5.3 AUTONONIA DO PLANEJAMENTO E A POSSÍVEL INTERFERÊNCIA PARENTAL

Neste tópico serão abordados a autonomia no planejar e se as professoras lidam com possível interferência parental, ao que tange o planejamento das suas atividades para com as crianças.

Todas as professoras expressaram que possuem autonomia quanto ao planejamento, desde que siga os direcionamentos municipais. Em relação a interferência parental, ao planejamento destas professoras, todas foram unânimes em expressar que nunca ocorreu e que uma das maiores dificuldades é a participação das famílias, como mencionado no tópico Família e escola e como podemos verificar em suas respostas apresentadas no quadro a seguir:

Quadro 4 – Autonomia no planejamento

Professora A	Tenho sim.
Professora B	Sim. Mesmo tendo temáticas estabelecidas pelo Departamento de Educação infantil, todo professor organiza as práticas e dinâmicas que irá utilizar.
Professora C	Total.
Professora D	Sim. Posso flexibilizar a forma como conduzo e aplico as estratégias e avaliação.
Professora E	Sim.
Professora F	Tenho. Segue o fluxo, mas o planejamento flexível para que seja moldado de acordo com a turma.
Professora G	Sim.
Professora H	Sim. Sempre faço em parceria com a outra professora de educação infantil do turno da manhã.

Fonte: dados dos questionários da pesquisa, 2022.

Assim sendo, as professoras seguem direcionamentos acerca do planejamento, entretanto possuem autonomia para construir de acordo com as suas preferências. A vista disso, foi possível se deparar com a realidade dessas professoras que de forma unânime todas as docentes expressaram não sofrerem qualquer tipo de influência dos responsáveis no que tange ao planejamento das atividades que serão realizadas com as crianças.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho de conclusão de curso analisou o planejamento de professoras na Educação Infantil, assim como a possibilidade de haver alguma influência no planejamento que fosse advinda de algum responsável. Dessa forma, o trabalho foi desenvolvido denotando a importância do planejamento como base para a prática das professoras que estão em sala de duas escolas visitadas.

Por meio da revisão bibliográfica foi possível executar um resgate histórico da concepção de criança e da concepção de Educação Infantil como um direito garantido. Compreendendo que historicamente o caminho percorrido foi longo entre as primeiras instituições assistencialistas, os primeiros jardins de infância, até a entrada da Educação Infantil como etapa da Educação Básica. Esse percurso começa com a mudança da sociedade e a necessidade das mulheres de terem onde deixar suas crianças para adentrar ao mercado de trabalho.

Sendo assim, a Educação Infantil como direito começa a ser delineada na década de 1980 com a Constituição Federal e vai passando pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, assegurando não só o direito ao acesso assim como também a formação necessária de profissionais para atuação na área.

Nessa perspectiva, os Referenciais, as Diretrizes visavam apontar a direção no final da década de 1990 e início dos anos 2000. Todo este processo culmina na atual Base Nacional Comum Curricular, de caráter normativo.

Para a construção do referido trabalho, foi realizada uma pesquisa de campo em duas escolas municipais, e participaram da pesquisa as professoras de Educação Infantil. A pesquisa considerou as concepções que a professoras tem acerca do planejamento, assim como elas organizam o planejamento que leva a prática e se dentro disto há participação ou interferência parental.

A pesquisa de campo foi desenvolvida em duas escolas públicas no município de Goiana-PE, mas as escolas em questão não são instituições voltadas exclusivamente para educação infantil. Por isso em algum momento em algum momento das falas das professoras foi possível observar o caráter exclusivamente pré-escolar, de preparo para que essas crianças estejam prontas para o ensino fundamental. Diante disso, para maior aprofundamento de como é a prática em sala, seria necessária outra pesquisa.

Entretanto, ficou evidente nas falas das participantes que o planejamento realizado pelas mesmas, denota a impressão para a prática ser realizado em sala de aula, cada professora demonstrou por meio de suas respostas diferentes formas de organizar e de pôr em prática o planejamento para que as crianças.

Porém em meio as respostas podem se notar que o planejamento em sua grande maioria está mais voltado para as determinações municipais e cumprimento do trabalho do que para a criança. Em sua grande maioria, o planejamento é realizado de forma semanal e de forma individual pelas docentes, as quais seguem direcionamento tanto do Fluxo Municipal, do Currículo de Pernambuco e da BNCC.

Em meio a isso a verdade é que com aplicação dos questionários foi possível descobrir que a participação dos pais é um tanto quanto deficitária na escola e nas atividades diárias como tarefa de casa. Dessa forma, foi possível compreender que além de não haver nenhum tipo de influência dos responsáveis, os mesmos pouco participam da vida escolar de seus filhos. Diante disso, foi possível ler nas respostas que a relação família escola se encontra como um desafio, tendo em vista que em suas falas as professoras expressam que esta ausência compromete o andamento do que você tem sido construído com as crianças dentro de sala. Desta maneira expondo que a baixa participação dos responsáveis junto a instituição é o maior problema e não a interferência parental.

Diante do exposto, foi possível concluir que o planejamento é de suma importância para a organização e a prática das docentes. Dessa forma, essa pesquisa se inicia com propósito de compreender se em algum momento ocorre interferência parental e é finalizada com a reflexão de que as professoras é que possuem papel fundamental, organizando a teoria e a prática.

REFERÊNCIAS

ARIÈS, Philipe. **História social da criança e da família.** 2.ed. Rio de Janeiro: LTC, 1986.

AZAMBUJA, Paula Lima; CONTE, Elaine; HABOWSKI, Adilson Cristiano. O planejamento docente na educação infantil: metamorfoses e sentidos ao aprender. **PESQUISA EM FOCO**, v. 22, n. 2, 2017.

AZEVEDO, Gislaine; SARAT, Magda. **História da infância no Brasil: contribuição do processo civilizador.** Educação e Fronteiras On-Line, Dourados/ MS, v.5, n. 13 p. 19-33, jan./abr. 2015.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Centro de Documentação e Informação. **Lei Nº 5.692/ 1971.** Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971- 357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 29 de março 2022.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Centro de Documentação e Informação. **Lei Nº 5.692/ 1971.** Disponível em: < http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971- 357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 29 de março 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 29 de março de 2022.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei n° 8.069/1990.** Estatuto da criança e do adolescente. Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>. Acesso em: 29 de março de 2022

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

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 1, de 7 de abril de 1999. **Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Disponível em:< http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/resolucao_ceb_0199.pdf>. Acesso em: 28 de outubro de 2022.

BRASIL. RESOLUÇÃO, C. N. E. CEB nº 1, de 7 de abril de 1999. **Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular**. Brasília-DF: MEC/SEB, 2017.Disponível em:<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 28 out. 2022.

DIDONET, Vital. Creche: a que veio, para onde vai. In: Educação infantil: a creche um bom começo. In: **Em aberto**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Nacionais. v.18, n. 37, Brasília, 2001.

GONÇALVES, Elisa Pereira. **Conversas sobre iniciação à pesquisa científica.** Campinas: Alínea, 2001. 80 p.

KUHLMAN JR, Moysés. Histórias da educação infantil brasileira. **Revista brasileira de educação**, n. 14, p. 5-18, 2000.

MARQUES, Circe Mara; PEGORARO, Ludimar; DA SILVA, Ezequiel Theodoro. Do assistencialismo à Base Nacional Comum Curricular (BNCC): movimentos legais e políticos na educação infantil. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 20, n. 42, p. 255 - 280, 2019.

OLIVEIRA, Cynthia Bisinoto Evangelista de; MARINHO-ARAÚJO, Claisy Maria. A relação família-escola: intersecções e desafios. **Estudos de Psicologia (Campinas)**, v. 27, p. 99-108, 2010.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. Planejamento na educação infantil: mais que a atividade, a criança em foco. **Encontros e encantamentos na educação infantil: partilhando experiências de estágios. Campinas: Papirus**, p. 175-200, 2000.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na firmação de professores –Unidade teoria e prática?** 11 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PRODANOV, Cleber Cristiano; DE FREITAS, Ernani Cesar. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed.** Editora Feevale, 2013.

SILVA, Carmem Virgínia Moraes da.; FRANCISCHINI, Rosângela. **O surgimento da educação infantil na história das políticas públicas para a criança no Brasil.** Práxis Educacional, Vitória da Conquista, v.8, n. 12, p. 257-276, jan./jun. 2012.

SOUSA, Ana Paula de; JOSÉ FILHO, Mário. A importância da parceria entre família e escola no desenvolvimento educacional. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 44, n. 7, p. 1-8, 2008.

SOUZA; Jhaína Aryce de Pontes; SOBRINHO, Roberto Sanches Murabac; HERRAN, Vallace Chriciano Souza. Ressignificando os conceitos de criança e infância. **Revista Amazônida**, 2017, ano 02, Nº 03, p.113-129.

APÊNDICES

Apêndice 1

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) Professor(a),

Esta é uma pesquisa sobre **Planejamento de Professoras da Educação Infantil e Expectativas Parentais** e será desenvolvido por Tarcila Cordeiro de Sá Guedes, estudante do Curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação da Professora Drª Ana Luisa Nogueira de Amorim.

O objetivo da pesquisa é compreender o planejamento e investigar possíveis interferências parentais na elaboração e organização do planejamento das docentes da Educação Infantil. Solicitamos a sua colaboração para a realização da pesquisa respondendo ao questionário, como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos e publicações da área de educação. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo. Informamos que a pesquisa não oferece riscos previsíveis para a saúde dos envolvidos no estudo.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pela Pesquisadora. Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano. A pesquisadora estará a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa do estudo.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a) e dou o meu consentimento para participar das atividades deste Plano de Ação e para a publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia desse documento.

Local e data: _____

Nome completo do(a) Participante: _____

Assinatura do(a) Participante: _____

RG: _____

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para a pesquisadora responsável: Tarcila Cordeiro de Sá Guedes - (81) 99752565

Apêndice 2

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA
PESQUISA - EXPECTATIVAS PARENTAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL E OS POSSÍVEIS IMPACTOS NO PLANEJAMENTO DE PROFESSORES

QUESTIONÁRIO

IDENTIFICAÇÃO

Nome:_____
Sexo: ( ) Feminino ( ) Masculino
Idade:_____
Formação acadêmica:

_____
Possui Pós-graduação? ( ) Sim ( ) Não
Qual curso:

_____
Trabalha em instituição: ( ) pública ( ) privada
Tempo de atuação na Educação Infantil:

_____
Fez algum curso específico voltado para Educação Infantil? ( ) Sim ( ) Não
Se a respostar for sim, qual foi a temática do curso?

_____

_____

Apêndice 3

QUESTIONÁRIO

1. Você planeja sua prática pedagógica?

2. De que forma o seu planejamento é organizado? Qual a frequência?

3. Quais os referenciais você utiliza para organizar seu planejamento?

4. O que é planejamento para você?

5. Você tem autonomia no planejamento?

6. Como classifica a participação dos responsáveis no cotidiano com as atividades? Há participação dos responsáveis no planejamento?

7. Algum responsável questionou o que foi planejado? ( ) Sim ( ) Não
Se a resposta for sim, você se sentiu pressionado a alterar alguma parte do que foi planejado? Comente:

Obrigada pela sua colaboração!