



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

O PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM OLHAR
DOCENTE SOBRE O DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS

WENDRIELLY SOUSA DA SILVA

JOÃO PESSOA - PB
2024

WENDRIELLY SOUSA DA SILVA

O PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM OLHAR
DOCENTE SOBRE O DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS

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 Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a Dr^a Ana Luisa Nogueira de Amorim

JOÃO PESSOA - PB
2024

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

S586p Silva, Wendrielly Sousa da.

O planejamento pedagógico na educação infantil: um
olhar docente sobre o desenvolvimento das crianças /
Wendrielly Sousa da Silva. - João Pessoa, 2024.
48 f. : il.

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

1. Planejamento pedagógico. 2. Educação infantil. 3.
Desenvolvimento infantil. I. Amorim, Ana Luísa Nogueira
de. II. Título.

UFPB/CE

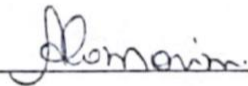
CDU 373.2(043.2)

WENDRIELLY SOUSA DA SILVA

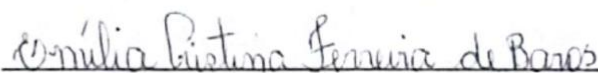
**O PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM OLHAR
DOCENTE SOBRE O DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS**

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 Licenciada em Pedagogia.

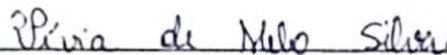
Data da aprovação: 08 / 05 / 2024.



Profa. Dra. Ana Luísa Nogueira de Amorim
Universidade Federal de Paraíba - Orientadora



Profa. Dra. Emília Cristina Ferreira de Barros
Universidade Federal de Paraíba - Examinadora



Profa. Dra. Vivia de Melo Silva
Universidade Federal de Paraíba - Examinadora

Dedico este trabalho a minha mãe, cujo empenho e força para me criar e educar guiaram a sua história. Seu amor pulsa em mim e ele me munuiu de ânimo para continuar. A ti sou grata além da vida.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, quero expressar a minha gratidão a Deus por todo amparo, ânimo e força, suas infinitas bênçãos marcaram minha trajetória. A ti Senhor, sou grata por tudo que tenho.

A minha mãe, que é meu alicerce e exemplo de vida, se hoje posso alçar voos e concretizar tantos sonhos foram graças ao seu apoio sem medidas, agradeço por sempre ter me encorajado a seguir, seremos uma pela outra para sempre.

Aos meus irmãos, Yasmin e Felype, por me darem forças, alegria e encorajamento, o apoio de vocês me fortalece além do que podem imaginar.

Aos meus avós, Nilton e Maria José, o amor e cuidado externados a mim ao longo da vida e da minha trajetória acadêmica marcam o meu coração com um amor incessante que me conduziu com leveza para chegar até aqui.

Ao meu namorado, Lucas, por todo companheirismo, parceria e calma. Sua presença desde o início do curso, me reergueu nos momentos mais turbulentos e conflitantes, suas palavras de afirmação me preencheram de coragem e confiança.

A minha dupla da universidade, Lázaro César, por ter sido meu ombro forte, amigo que conduziu a minha trajetória com animosidade, me fortaleceu nos momentos difíceis e ampliou os laços afetivos para além dos muros da universidade.

As minhas amigas, Andréa Guimarães e Vitória Monteiro, que estão comigo desde o início da graduação, compartilhando bons e maus momentos, caminhar ao lado de vocês tornou o percurso mais alegre.

Agradeço a todos(as) professores(as) que marcaram a minha formação educacional e me conduziram com coragem para seguir meus sonhos. Em especial, agradeço a minha professora e orientadora Ana Luísa Nogueira de Amorim, por ter sido inspiração e motivação para seguir em frente, seu apoio me entusiasmou, sua orientação me impulsionou e sua paciência me ensinou.

A todos, colegas e parentes, meu muito obrigada por fazerem parte dessa trajetória tão importante e transformadora na minha vida.

“O planejamento educativo deve ser assumido no cotidiano como um processo de reflexão, pois, mais do que ser um papel preenchido, é atitude, e envolve todas as ações e situações do educador no cotidiano do seu trabalho pedagógico.”

Luciana Ostetto

RESUMO

O planejamento pedagógico passou a fazer parte da rotina das/os docentes da Educação Infantil quando esta foi inserida na educação básica. A trajetória dessa etapa, marcada pela descontinuidade, fragiliza a compreensão acerca da importância do planejamento nas instituições promotoras da Educação Infantil. Nesse sentido, o presente trabalho busca compreender o processo de elaboração do planejamento pedagógico do grupo de professoras da Educação Infantil, tendo como campo de pesquisa o Colégio de Aplicação da UFPB, buscando identificar os elementos considerados por estas no planejamento para/na promoção do desenvolvimento das crianças que compõem esse espaço educacional. Com esse objetivo, a metodologia seguiu uma abordagem qualitativa, analisando o delineamento, discussões e percepções construídas durante os planejamentos pedagógicos das professoras, que permitiram a ampliação e aprofundamento dos resultados obtidos. Para compreender as concepções de planejamento e a percepção sobre o desenvolvimento das crianças alicerçamos esse estudo, principalmente, a partir das contribuições de Ostetto (2000), Azambuja (2017) e Guimarães (2000), além das normativas legais e orientadoras para a Educação Infantil. Através das análises, foi possível destacar a percepção das professoras sobre o cuidar, as interações, as brincadeiras, a rotina, a adaptação e os interesses das crianças como principais elementos considerados para/na ampliação do desenvolvimento integral das crianças. Como resultado da pesquisa, evidencia-se a importância dada ao planejamento pedagógico como uma ação que contribui com a qualidade do trabalho docente, conduzindo reflexões sobre a criança e ações de fortalecimento para seu desenvolvimento.

Palavras-chave: Planejamento Pedagógico; Educação Infantil; Desenvolvimento Infantil.

ABSTRACT

Pedagogical planning became part of the routine of Early Childhood Education teachers when it was inserted into basic education. Its trajectory at this stage, marked by discontinuity, weakens the understanding of the importance of planning in institutions promoting Early Childhood Education. In this sense, the present work seeks to understand the process of preparing the pedagogical planning of the group of Early Childhood Education teachers, from the UFPB College of Application, seeking to identify the elements considered by them in the planning for/in promoting the development of the children who make up this educational space. With this objective, the methodology followed a qualitative approach, analyzing the design, discussions and perceptions constructed during the teachers' pedagogical planning, which allowed the expansion and deepening of the results obtained. To understand planning concepts and perceptions of children's development, we based this study mainly on the contributions of Ostetto (2000), Azambuja (2017) and Guimarães (2000), in addition to legal regulations and guidelines for Early Childhood Education . Through the analyses, it was possible to highlight the teachers' perception of care, interactions, games, routine, adaptation and children's interests as the main elements considered for/in expanding children's integral development. As a result of the research, the importance given to pedagogical planning is evident as an action that contributes to the quality of teaching work, leading to reflections on the child and strengthening actions for their development.

Keywords: pedagogical planning; Child education; Child development.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
1.1 Os caminhos metodológicos da pesquisa	11
2 BREVE HISTÓRICO SOBRE A EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL	14
2.1 Contextualizando a Educação Infantil no Brasil	14
3 O PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	21
3.1 Concepções de planejamento	20
3.2 Planejamento na educação infantil: o que estabelece a legislação e os documentos norteadores	22
3.3 O trabalho docente e o planejamento para/na educação infantil	24
3.4 O planejamento pedagógico e as suas contribuições para o desenvolvimento das crianças.	27
4 OBSERVAÇÕES DO PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	32
4.1 Caracterização do campo de pesquisa	31
4.2 Análise das observações dos planejamentos pedagógicos	32
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	42
REFERÊNCIAS	44
APÊNDICES	47

1 INTRODUÇÃO

A Educação Infantil corresponde a uma etapa da educação básica que fundamenta e impulsiona o início de todo o processo educacional que a criança irá desenvolver. Sua organização corresponde também a um amplo terreno de especificidades que determinam essa fase tão importante para o desenvolvimento das capacidades fundamentais e integrais das crianças.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEI, 2009), a Educação Infantil deve estar alicerçada na indissociável relação entre o educar e o cuidar. Partindo desse pressuposto, as instituições educacionais responsáveis devem articular em seus projetos e planejamentos pedagógicos a promoção da socialização, da autonomia, do afeto, do cuidado, ampliando e convergindo com outras instâncias sociais as ações que potencializam as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças.

Dessa forma, este trabalho visa compreender o processo de elaboração do planejamento pedagógico na Educação Infantil, buscando identificar os elementos considerados pelas professoras para promoção do desenvolvimento e aprendizagens das crianças que compõem o espaço educacional.

O interesse em aprofundar os conhecimentos e o estudo na Educação Infantil teve início a partir das vivências originadas em uma escola municipal de Bayeux/PB. Nesta escola, trabalhei como monitora da Educação Especial em uma sala do Infantil V, e as vivências originadas neste espaço com as crianças abriram espaço para o meu encantamento pela Educação Infantil. A construção dos muitos 'porquês' pelas crianças, o mobiliário, as atividades e a organização do ambiente me faziam refletir acerca da importância daquela etapa da educação, bem como o local de importância do docente e do seu planejamento para o trabalho com as crianças.

Posteriormente, o contato com as disciplinas de Organização e Prática da Educação Infantil e Estágio Supervisionado em Educação Infantil, no curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba, internalizaram mais fortemente o interesse pela área da Educação Infantil. Atrelado a isso, surge mais tarde o ingresso no Estágio não-obrigatório no Colégio de Aplicação – EBAS/UFPB em uma turma do Infantil V, e a partir desse momento começo a delinear reflexões e comparações com as práticas docentes observadas durante a minha trajetória em turmas da Educação Infantil, como monitora e estagiária.

Do ponto de vista social, o estudo apresenta grande relevância, pois possibilita a compreensão acerca do trabalho pedagógico realizado pelas professoras, depositando assim, uma perspectiva de valorização da docência e das ações realizadas na Educação Infantil, visto que uma parcela expressiva da sociedade ainda observa essa etapa da educação reduzindo-a ou a inferiorizando em função das etapas seguintes, fazendo com que o trabalho docente seja desvalorizado e/ou invisibilizado.

Do ponto de vista acadêmico, a Educação Infantil apresenta-se como uma etapa determinante na construção do desenvolvimento cognitivo, emocional, social e físico das crianças, além de fundamentar e fortalecer aprendizagens necessárias para as faixas etárias que a compõem. A pesquisa amplia também os estudos relacionados à Educação Infantil e a importância do planejamento pedagógico como uma marca que identifica, organiza, fundamenta e guia o trabalho docente enquanto uma ação reflexiva permanente e flexível.

Perceber a Educação Infantil enquanto um processo educativo repleto de singularidades e fortemente marcado pelo cuidado com as crianças abre espaço para constantes reflexões acerca das práticas docentes a serem desenvolvidas nesses espaços, assim, dentre as reflexões construídas, a que tomou destaque nessa pesquisa, foi a preocupação com o planejamento e o modo como as professoras construíam seus planejamentos, se o ato de planejar implicava ou não no desenvolvimento das crianças, se professoras levavam em consideração as especificidades dessa etapa inicial da educação em seus planejamentos pedagógicos, com isso, a questão norteadora desta pesquisa é: Quais os elementos que as professoras levam em consideração na elaboração do planejamento pedagógico, tomando como foco o desenvolvimento das crianças?

Com a finalidade de responder a esta reflexão, a pesquisa tem como objetivo geral compreender como é elaborado o planejamento pedagógico pelas professoras, tomando como foco o desenvolvimento das crianças. E como objetivos específicos: Conhecer o entendimento das professoras sobre o desenvolvimento das crianças na Educação Infantil; identificar a compreensão das professoras acerca do planejamento pedagógico; e caracterizar os elementos considerados na elaboração do planejamento pedagógico pelas professoras.

Para atingir os objetivos elaborados foi realizada uma pesquisa exploratória de caráter qualitativo no Colégio de Aplicação - EBAS UFPB com as professoras da

Educação Infantil. As etapas e os resultados da pesquisa são apresentados posteriormente neste trabalho.

1.1 Os caminhos metodológicos da pesquisa

O presente trabalho trata-se de uma pesquisa qualitativa, pois, segundo Godoy (1995), essa abordagem tem a preocupação em compreender o ambiente e fenômenos empíricos, valorizando as experiências e significados vivenciados com os sujeitos e situações em seus cenários reais.

Neste trabalho, a abordagem qualitativa ajuda a compreender como é elaborado o planejamento pedagógico pelas professoras, tomando como foco o desenvolvimento das crianças; conhecer o entendimento das professoras sobre o desenvolvimento das crianças na Educação Infantil; identificar a compreensão das professoras acerca do planejamento pedagógico; e caracterizar os elementos considerados na elaboração do planejamento pedagógico pelas professoras.

Refere-se ainda a uma pesquisa exploratória que, segundo Gil (2019), tem o objetivo de propiciar aproximação com o problema, para assim, torná-lo mais claro. Para compreender o planejamento pedagógico na Educação Infantil, faz-se necessário focar esta pesquisa em um lócus que oportunize e fomenta práticas para tal observação, nesse sentido, se elege como local para realização da pesquisa o Colégio de Aplicação da Universidade Federal da Paraíba, na cidade de João Pessoa/PB, Conjunto Castelo Branco. Nessa perspectiva, partimos da observação dos planejamentos pedagógicos e dos registros/relatórios realizados pelas professoras das turmas da Educação Infantil da instituição para análise das informações.

Na primeira etapa do trabalho, foi realizada uma revisão bibliográfica, uma vez que ela busca elucidar e discutir um objeto de estudo tomando como base referências teóricas de livros, artigos, periódicos, entre outros. (Martins, 2001).

Segundo Macedo (1995, p.13), a revisão bibliográfica é: “A busca de informações bibliográficas e seleção de documentos que se relacionam com o problema de pesquisa”. Tivemos como fonte de dados a literatura produzida por Ostetto (2000 e 2012), Menegolla e Sant’Anna (2001), Recco (2016) e Guimarães (2006), bem como nos fundamentamos a partir dos documentos legais brasileiros para

discussão sobre a Educação Infantil e o planejamento pedagógico na Educação Infantil.

Nesse sentido, por se tratar de um levantamento de temas que já foram explorados com base em alguns autores e/ou de trabalhos publicados, realizamos um levantamento no Repositório Institucional da UFPB a fim de mapear os TCCs produzidos pela instituição dos últimos 5 anos, na opção “Buscar no repositório” lançamos como palavras-chave “planejamento pedagógico” e “Educação Infantil”, entre 2019 a 2023, foram encontrados 3 trabalhos de conclusão de curso que tratavam, especificamente, do planejamento pedagógico na Educação Infantil.

O primeiro trabalho (Santana, 2019) teve como objetivo “conhecer a realidade da Creche, e como o planejamento é trabalhado”. O segundo trabalho (Santos, 2019) tinha como objetivo “apresentar a concepção de algumas professoras em relação ao ato de planejar e executar o que foi planejado, na educação infantil” e o terceiro trabalho (Guedes, 2022) buscou “compreender questões pertinentes ao planejamento na Educação Infantil e a influência no planejamento por parte dos responsáveis pelas crianças”. Cabe ressaltar que tal busca se deu no mês de março do ano de 2024.

A segunda etapa da pesquisa foi a realização da pesquisa de campo, a escolha do instrumento para coletar dados é de grande importância, pois, para Gonçalves (2001) a pesquisa de campo privilegia um caso particular, que carrega significados e pode ser considerada suficiente para a análise de determinado problema.

E, em um terceiro momento, a metodologia desta pesquisa apresenta as análises e discussões acerca do que foi observado nos planejamentos pedagógicos das professoras da Educação Infantil da instituição escolhida, relacionando aos autores, legislação e documentos norteadores da Educação Infantil.

No capítulo a seguir apresento um breve histórico sobre a Educação Infantil, elucidando os marcos do surgimento da Educação Infantil no Brasil. Na sequência, o capítulo 3 trata acerca do planejamento pedagógico na Educação Infantil discutindo sobre as concepções de planejamento, apontando a relação entre o trabalho docente e o planejamento para/na Educação Infantil e, por fim, a discussão sobre o planejamento pedagógico e as suas contribuições para o desenvolvimento das crianças. O capítulo 4 delineia a metodologia utilizada para a realização dessa pesquisa, bem como traz a caracterização do lócus de pesquisa. O capítulo 5 apresenta as análises feitas através das observações no campo de pesquisa. E, por

fim, são apresentadas as considerações finais desencadeadas após a realização da pesquisa.

2 BREVE HISTÓRICO SOBRE A EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

A Educação Infantil se constitui como a primeira etapa da educação básica que aproxima crianças ao espaço educativo, sua importância evidencia-se ainda, com a ampliação do repertório social que circunda a criança, visto que com a inserção delas na Educação Infantil os vínculos deixam de ser restritos apenas a família, mas são ampliados para uma ambientação educativa, sendo marcada fortemente pela relação entre o educar e cuidar. Caracteriza-se, também, como uma área de saberes próprios, que orientam propostas pedagógicas a fim de fortalecer e favorecer o desenvolvimento cognitivo, emocional, físico e social das crianças em creches e pré-escolas.

Este capítulo tem como finalidade apresentar brevemente a trajetória histórica da Educação Infantil no Brasil, analisando, os avanços e as transformações dessa etapa educacional ao longo dos anos.

2.1 Contextualizando a Educação Infantil no Brasil

Ao tecer uma trajetória de um determinado contexto somos marcados e atravessados pelos reflexos das transformações culturais, econômicas, estruturais, ideológicas e sociais existentes no tempo. Nesse sentido, compreender as transformações da sociedade são determinantes para entendermos como foram construídos socialmente os entendimentos sobre as crianças e suas infâncias. A Educação Infantil tem se constituído no país enquanto um campo de saberes singulares que levam em conta a diversidade dos territórios, sujeitos e currículos.

No que se refere ao conceito de Educação Infantil, podemos tomar como referência o artigo 29 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que a define como: “a primeira etapa da Educação Básica e tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até cinco anos de idade, em seus aspectos físicos, psicológico e social, complementando a ação da família e da comunidade”. (LDBEN, 1996)

Dessa forma, a Educação Infantil corresponde a um importante período educacional que privilegia o desenvolvimento e a formação das crianças, valorizando uma educação de qualidade e de respeito às singularidades dessas crianças. Mas, nem sempre foi assim, partindo do ponto de vista histórico, focalizando aqui, o território

brasileiro, a educação da criança se constitui, inicialmente, alicerçada em um terreno que não lança olhar para as crianças, desrespeitando assim suas fases.

Até meados do século XIX, pouco se fazia pela criança e sua educação, os primeiros movimentos apresentados na história marcam e evidenciam um percurso assistencialista em relação às crianças.

Os primeiros movimentos assinalados pela história no sentido de assistir crianças foi uma iniciativa sinalizada por Farias (2005), na qual as Câmaras Municipais do Brasil passaram a destinar uma quantia monetária ao acolhimento de crianças negras, mestiças ou brancas que eram abandonadas, as chamadas crianças enjeitadas. Amas-de-leite e criadoras eram pagas com essa quantia para criarem as crianças abandonadas e, sistematicamente, apresentavam as crianças às autoridades governamentais. (Silva; Francischini, 2012, p. 3)

Com a Proclamação da República algumas iniciativas educacionais e transformações no que se entendia sobre a criança puderam ser percebidas, nesse período, foi se construindo uma maior preocupação com a criança dada em razão ao processo de industrialização e, concomitante a isso, a urbanização, desencadeando assim, uma ampla modificação nas rotinas familiares e na organização da sociedade.

A ampla inserção das mulheres no ambiente industrial delineia a busca das famílias para o atendimento das crianças nessa fase. Com isso, muitas reivindicações foram organizadas e fortalecidas e a partir desses movimentos, surgem as primeiras creches e pré-escolas, que tinham como centralidade ainda um caráter assistencialista não apenas para a criança, mas para o atendimento das transformações e demandas sociais no Brasil daquela época.

O surgimento das creches não barrava o trabalho infantil impulsionado pela industrialização e necessidade de aumento de renda das classes mais desfavorecidas. Conforme destacam Paschoal e Machado (2009), o trabalho desenvolvido pelas instituições revelavam uma dicotomia, o atendimento às crianças das camadas mais populares possuía um caráter reduzido à assistência, já as propostas de caráter pedagógico, que priorizavam a socialização e a preparação para o ensino regular, eram destinados às crianças da elite. Assim, eram oferecidas às crianças de classes sociais diferentes contextos de desenvolvimento também diferentes.

As iniciativas para que as crianças tivessem seus direitos à educação garantidos na legislação surgem inicialmente com o Relatório Nacional sobre Direitos Humanos da Organização das Nações Unidas (ONU), e a partir de 1921, passa a se

falar da gratuidade e obrigatoriedade da educação, demonstrando, assim, a ampliação da atuação da administração pública voltada para a criança.

A partir dessa iniciativa internacional, em 1922, ocorreu o Primeiro Congresso de Proteção à Infância, na cidade do Rio de Janeiro, que tinha como objetivo a discussão sobre as crianças acerca de temáticas sociais, pedagógicas e/ou médicas, relacionando-as com a família, a sociedade e o Estado. Esta foi considerada uma das iniciativas mais importantes, por ter alargado a discussão em torno da criança por todo o território brasileiro, abrindo caminhos para as primeiras regulamentações.

Com essas iniciativas, podemos destacar o Movimento da Escola Nova, que voltava seu olhar para o atendimento à criança por meio da renovação do pensamento educacional pré-escolar, porém, como observado anteriormente, as crianças de classes sociais diferentes possuíam contextos de desenvolvimento - e oportunidades - distintas, assim, destaca Bogatschov e Moreira (2009, p. 6), “tais debates não atingiram as instituições que atendiam as crianças das camadas mais populares, se detendo apenas aos jardins de infância dos grupos sociais mais favorecidos”.

Avançando para 1930, foi criado pelo governo provisório o Ministério da Educação e Saúde Pública, seguindo, em 1931 pela aprovação da Reforma Francisco Campos que objetivava tratar sobre a educação como um debate nacional, mas não incluía a educação da criança pequena como pauta.

Em 1940 há uma ampliação no surgimento de diversos órgãos e iniciativas voltadas às crianças, destacando-se a criação do Departamento Nacional da Criança (DNCr), que definia normas para que as creches pudessem funcionar; a criação do Serviço de Assistência ao Menor (SAM), em 1941, que tinha como função prestar assistência judicial e administrativa às famílias sobre as crianças, através de ações como internações de menores em instituições particulares - por não cumprir o papel de proteção à criança o SAM foi extinto em 1964.

Em 1942, surgiu a Legião Brasileira de Assistência (LBA), como uma iniciativa que contava com o poder público e privado, a fim de proteger a maternidade e a criança nos primeiros anos de vida. Segundo Silva e Francischini (2012), a partir da LBA, surge o "Projeto Casulo", o primeiro projeto de Educação Infantil de massa.

As unidades do Projeto Casulo atendiam crianças durante quatro a oito horas diárias, realizando atividades que atendessem às especificidades de cada faixa etária. Além de uma preocupação com a alimentação das crianças, o Projeto Casulo realizava atividades recreativas, atendendo às necessidades infantis, mas, em toda a bibliografia consultada, não há informações detalhadas a respeito dessas atividades. (Silva; Francischini, 2012, p. 11)

Em 1943, com a Consolidação das Leis do Trabalho (1943) surge a primeira legislação que tratava acerca da obrigatoriedade do atendimento às crianças em creches para os/as filhos/as de pais trabalhadores. Determina a CLT:

Art. 397 - O SESI, o SESC, a LBA e outras entidades públicas destinadas à assistência à infância manterão ou subvencionarão, de acordo com suas possibilidades financeiras, escolas maternais e jardins de infância, distribuídos nas zonas de maior densidade de trabalhadores, destinados especialmente aos filhos das mulheres empregadas. (Brasil, 1943)

Dentro desse novo modelo social a percepção sobre a criança passa para uma nova configuração. De acordo com Santana (2011, apud, Souza; Garcia, 2013, p. 7):

[...] criança passa de trabalhadora e colaboradora com o progresso da pátria, para uma criança cidadã possuidora de direitos inerentes à infância como: condições de vida digna e segura em companhia de sua família, liberdade de brincar, estudar e viver plenamente sua infância.

A Constituição de 1946 apoiada às determinações da Carta Magna de 1934, apresenta algumas configurações ao que diz respeito à Educação, estabelecendo a competência da União em legislar sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, apontando a Educação como um direito de todos, bem como a sua gratuidade. Assim, em 1961, foi promulgada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 4.024/1961, contribuindo significativamente para a educação brasileira, ao reconhecer diretamente a obrigatoriedade do ensino público às crianças a partir dos 7 anos de idade.

Em relação à Educação Infantil, a LDB encarrega que essa educação gratuita e obrigatória deveria ocorrer nas escolas maternais e nos jardins de infância. Seis anos após a sua promulgação, consolida-se a obrigatoriedade do ensino de oito anos, a partir da aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases do Ensino de 1º e 2º Graus, Lei nº 5.692, de 20 de dezembro de 1971, o que contribuiu com a privatização do ensino. É necessário que se perceba que a Política Nacional da Educação Infantil contribuiu com a ampliação do atendimento educacional à criança de 4 a 6 anos, porém, seu percurso desconsiderava a Educação Infantil enquanto política educacional.

O surgimento da assistência pré-escolar, em específico, para crianças compreendidas na faixa etária de zero a sete anos, é alçada a partir da Constituição de 1988, por meio dela a Educação Infantil no Brasil foi oficialmente reconhecida como um direito das crianças, sendo dever do Estado a sua garantia. Com a Constituição

de 1988, conhecida também como Constituição Cidadã, há uma ruptura nos paradigmas educacionais e sociais, a educação passa a ser percebida como um instrumento importante, pois favorece o desenvolvimento integral das crianças, ela marca a história educacional, pois, configura a implementação de novas políticas e o reconhecimento das crianças enquanto sujeito de direitos.

Dois anos após a aprovação da Constituição Federal de 1988, foi aprovado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) – Lei nº 8.069/1990, e por meio dele as crianças foram inseridas no mundo dos direitos humanos.

Inseriu as crianças e adolescentes no mundo dos direitos humanos. O ECA estabeleceu um sistema de elaboração e fiscalização de políticas públicas voltadas para a infância, tentando com isso impedir desmandos, desvios de verbas e violações dos direitos das crianças. Serviu ainda como base para a construção de uma nova forma de olhar a criança: uma criança com direito de ser criança. Direito ao afeto, direito de brincar, direito de querer, direito de não querer, direito de conhecer, direito de sonhar. Isso quer dizer que são atores do próprio desenvolvimento. (Ferreira, 2000, p. 184)

Entre 1994 e 1996, após a aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente, foram publicados pelo Ministério da Educação uma série de documentos intitulados de “Política Nacional de Educação Infantil” que tinham como objetivo expandir a oferta de vagas e a melhoria da qualidade de ensino a partir do estabelecimento de diretrizes pedagógicas e de recursos humanos.

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) inseriu a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica. Essa Lei determina que a finalidade da Educação Infantil é a de promover o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade. Essa mudança influenciada por razões sociais, ideológicas, políticas e/ou culturais fez com que as crianças ganhassem espaço e um novo olhar por parte da sociedade.

Dois anos após, em 1998, foram publicados dois importantes documentos que demarcam um conjunto de referências e orientações pedagógicas para a Educação Infantil, sendo eles: Subsídios para o credenciamento e o funcionamento das instituições de Educação Infantil e o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI, 1998).

Com o RCNEI (1998), são apresentadas as definições e a importância da indissociabilidade entre o educar e o cuidar enquanto pilares para a Educação Infantil.

No documento, o educar, refere-se a:

[...] propiciar 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, 1998, p. 23).

Quanto ao cuidar, refere-se a:

[...] dar atenção a ela como pessoa que está num contínuo crescimento e desenvolvimento, compreendendo sua singularidade, identificando e respondendo às suas necessidades. Isto inclui interessar-se sobre o que a criança sente, pensa, o que ela sabe sobre si e sobre o mundo, visando à ampliação deste conhecimento e de suas habilidades, que aos poucos a tornarão mais independente e mais autônoma. (Brasil, 1998, p. 25)

Um período depois, o Conselho Nacional de Educação aprovou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2009), que tinham como objetivo direcionar os encaminhamentos acerca do planejamento, do currículo, da organização e do trabalho pedagógico nas unidades de Educação Infantil; e as Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores da Educação Infantil, destacando a formação qualificada como garantia de uma educação de qualidade.

Em 2006, o governo publica os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil, objetivando estabelecer padrões de referência no que diz respeito à organização e funcionamento das instituições de Educação Infantil, além de priorizar o desenvolvimento integral da criança até os cinco anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social.

Em 2009, a DCNEI passa por um processo de reformulação e foi aprovada a Resolução CNE/CEB nº 5/2009, cuja configuração apresenta um avanço na direção de colocar a criança como foco do trabalho pedagógico e serve como base para a parte da Educação Infantil na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em 2017.

A BNCC (2017) é um documento de caráter normativo que define o conjunto de aprendizagens e desenvolvimento essenciais que os estudantes devem desenvolver ao longo da sua escolaridade básica. No teor do documento da BNCC, admite-se que não pode ser considerada como currículo, mas de acordo com o próprio texto, trata-se de documento que orienta as instituições educacionais públicas e privadas.

Tomando como foco a Educação Infantil, a BNCC a define como a primeira etapa da Educação Básica, sendo caracterizada como o início e o fundamento do processo educacional, é reafirmada também, a concepção indissociável entre o cuidar e educar. Destaca-se, ainda, em sua estrutura a definição dos eixos estruturantes do currículo: interações e brincadeiras. Tendo em vista os eixos estruturantes, a BNCC

define seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento para a Educação Infantil, sendo eles: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer- se.

No que diz respeito às práticas pedagógicas, a BNCC (2017) afirma:

Essa concepção de criança como ser que observa, questiona, levanta hipóteses, conclui, faz julgamentos e assimila valores e que constrói conhecimentos e se apropria do conhecimento sistematizado por meio da ação e nas interações com o mundo físico e social não deve resultar no confinamento dessas aprendizagens a um processo de desenvolvimento natural ou espontâneo. Ao contrário, impõe a necessidade de imprimir intencionalidade educativa às práticas pedagógicas na Educação Infantil, tanto na creche quanto na pré-escola. (Brasil, 2017, p.34)

Nesse sentido, a organização de experiências que aproximem as crianças de aprendizagens significativas, que permitam que elas conheçam a si e interajam com seus pares, que alcancem os objetivos a partir das interações e brincadeira, que vivenciam e são produtoras de sua cultura, implica do/a docente assumir em suas práticas pedagógicas atitudes que os levem a refletir, selecionar, organizar, planejar e registrar, para que assim, possa construir e aproximar as crianças de uma vastidão de situações que promovam o seu desenvolvimento integral.

Tendo em vista o que apresenta a BNCC (2017) acerca das práticas pedagógicas na Educação Infantil, no próximo capítulo discutiremos sobre o planejamento pedagógico na Educação Infantil e as contribuições do trabalho docente para o desenvolvimento das crianças.

3 O PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Podemos considerar o planejamento como “um recurso para a organização do espaço, do tempo, dos materiais, das atividades, das estratégias de trabalho que trazemos e das que surgem em nossa relação com as crianças.” (Guimarães. 2006, p.11). Desse modo, ao tomar como foco a Educação Infantil, sua importância apresenta-se na ação do trabalho docente dedicado ao desenvolvimento integral e de aprendizagens essenciais para as crianças, garantindo assim, que a presença de várias dimensões importantes seja levada em conta no trabalho com as crianças.

Levando em consideração o foco deste estudo sobre o planejamento pedagógico na Educação Infantil, discutiremos a seguir as concepções teóricas sobre o planejamento e o planejamento na educação infantil, analisando as contribuições da legislação e dos documentos orientadores acerca do planejamento da Educação Infantil, a relação entre planejamento e desenvolvimento das crianças e por fim, o planejamento e o trabalho das professoras.

3.1 Concepções de planejamento

A discussão acerca do planejamento passou a fazer parte da rotina das/os docentes da Educação Infantil quando esta foi inserida na educação básica como etapa inicial (Ostetto, 2012). A ruptura dessa etapa com o assistencialismo, alarga a preocupação com o trabalho pedagógico direcionado à infância e às crianças.

A LDBEN (1996) em seu artigo 13, inciso V, assegura que é dever dos docentes incumbir-se de: “ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional”. Partindo desse pressuposto, é assegurado nesta lei dois direitos: o direito das crianças de vivenciar uma educação de qualidade e a reserva de um momento para os docentes planejarem suas ações educativas. Nesse sentido, as/os docentes precisam (re)criar um espaço adequado para que as aprendizagens estejam presentes.

Esse ato de planejar é compreendido por Ostetto (2000), do seguinte modo:

O planejamento educativo deve ser assumido no cotidiano como um processo de reflexão, pois, mais do que ser um papel preenchido, é atitude e envolve todas as ações e situações do educador no cotidiano do seu trabalho pedagógico. 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. Planejamento pedagógico é atitude crítica do educador diante de seu trabalho docente. (Ostetto, 2000, p. 3)

Nesse sentido, o pensar acerca do planejamento pedagógico constitui-se como uma ferramenta reflexiva de ampliação e qualificação dessa etapa inicial da educação básica.

Assim, o planejamento do processo educativo, para Menegolla e Sant'Anna (2001, p. 24):

Não deve ser visto como regulador das ações humanas, ou seja, um limitador das ações tanto pessoais como sociais, e sim ser visto e planejado no intuito de nortear o ser humano na busca da autonomia, na tomada de decisões, na resolução de problemas e, principalmente, na capacidade de escolher seus caminhos.

Além de estar presente nas tarefas cotidianas de maneira prática, o planejamento pode ser percebido no simples ato de pensar, não um pensar desordenado, que surge rapidamente e se vai da mesma maneira, mas um pensar direcionado, que impulsiona um delineamento de propostas pedagógicas que possuem intencionalidade, contribuindo com um processo de desenvolvimento-aprendizagem fortalecido e de qualidade.

Nesse sentido, Azambuja et. al (2017, p.162), aponta que:

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.

Partindo desse entendimento, o planejamento na Educação Infantil é compreendido como um instrumento orientador do trabalho docente como ponto de partida para o desenvolvimento da criança. Por meio dele, essas experiências são pensadas a partir de uma intencionalidade pedagógica a fim de alcançar um objetivo, que não podem estar ligadas apenas às propostas das/os docentes, mas, ligadas, essencialmente, aos anseios, necessidades e interesses das crianças, entendendo assim, a importância das ações das crianças na construção do seu próprio conhecimento e da sua cultura.

Ao projetar ações e vivências, a/o docente apresenta seus objetivos, elenca as necessidades de mudanças e avanços, tornando o processo rico e reflexivo, além de

configurar o seu perfil docente e oportunizar momentos de reflexão sobre as propostas curriculares, a rotina e o cotidiano das crianças. Aponta, Jesus et.al (2013, p. 31):

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

Nesse sentido, o planejamento é uma atividade política, crítica, sistematizada e reflexiva, que se constitui enquanto um “um plano antes da ação e o pedagógico como algo que permeia todas as ações que fazemos para e com as crianças.” (Guimarães, 2006, p. 15). Muitas vezes e, equivocadamente, tem-se construído uma concepção de planejamento sob um viés burocrático, levando assim, docentes a não perceberem e não reconhecerem a importância da sua ação e funcionalidade, esvaziando a sua prática docente.

A ação de planejar precisa ser levada a sério na Educação Infantil, pois, apesar de termos avançado, o terreno que cerca a discussão sobre o planejamento pedagógico nas creches, pré-escolas e demais ambientes educativos, precisa ser ressignificado, ampliado e continuamente discutido, afinal, é por meio dele que são fundamentadas diversas concepções, são expressas as intencionalidades pedagógicas, são aperfeiçoadas as práticas pedagógicas e são formuladas propostas que valorizam experiências educativas e sociais diversas, sendo um importante elemento de registro, reflexão e avaliação da prática pedagógica.

3.2 Planejamento na educação infantil: o que estabelece a legislação e os documentos norteadores

Historicamente, a trajetória da educação no Brasil e em especial, da Educação Infantil em muitos momentos foi marcada por processos de descontinuidade e invisibilidade da educação para as crianças. Logo, o planejamento assumiu uma função essencialmente burocrática, com vistas ao controle do trabalho docente. Embora, reconheça-se os avanços fortalecidos pela legislação e documentos norteadores que concretizam a Educação Infantil como uma etapa da educação

básica, a sua função e a forma de desenvolvimento e de organização do planejamento precisa ser ressignificada.

O trabalho educativo com as crianças deve estar intrinsecamente ligado e constantemente formulado para a garantia de uma qualidade necessária para essa etapa. Evidentemente, a partir da Constituição de 1988, a Educação Infantil é posta como dever do Estado, sendo contemplada também pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional (LDBEN, 1996) como a primeira etapa da Educação Básica, legitimando e destacando enquanto local de referência as creches e pré-escolas ao Sistema de Ensino, encarregando as Secretarias municipais de educação a responsabilidade sob essas instituições.

A própria legislação nos indica a necessidade do planejamento, a LDBEN (1996), em seu artigo 13º, inciso V, estabelece que uma das incumbências dos docentes é: “ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional.”

Nesse sentido, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998) define: “são instrumentos essenciais para a reflexão sobre a prática direta com as crianças a observação, o registro, o planejamento e a avaliação.” (RCNEI, 1998, p. 41). Assim, o RCNEI (1998) nos faz compreender que o planejamento se caracteriza como meio, essencialmente ligado ao exercício reflexivo do trabalho pedagógico, não reduzido unicamente a um processo inerente ao ato de ser professor/a.

A Base Nacional Comum Curricular (2018), aponta que:

A intencionalidade do processo educativo pressupõe o monitoramento das práticas pedagógicas e o acompanhamento da aprendizagem e do desenvolvimento das crianças. O monitoramento das práticas pedagógicas fundamenta-se na observação sistemática, pelo educador, dos efeitos e resultados de suas ações para as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças, a fim de aperfeiçoar ou corrigir suas práticas, quando for o caso. (Brasil, 2017, p. 35)

Desse modo, o/a professor/a precisa estar sempre avaliando sua prática, para que consiga perceber o sentido e significado do conjunto de suas ações, do seu trabalho enquanto ferramenta que impulsiona e oportuniza aprendizados e desenvolvimento, bem como, reflita continuamente onde se encontra os seus objetivos propostos.

O RCNEI (1998) postula ainda algumas considerações acerca do planejamento, ao dizer:

É necessário um planejamento em conjunto, evitando repetições de atividades ou lacunas no trabalho com as crianças. Não é desejável que a creche seja considerada apenas um espaço de cuidados físicos e recreação e a pré-escola o local onde se legitima o aprendizado. (Brasil, 1998, p. 66)

Hora e lugar especialmente destinados à formação devem possibilitar o encontro entre os professores para a troca de ideias sobre a prática, para supervisão, estudos sobre os mais diversos temas pertinentes ao trabalho, organização e planejamento da rotina, do tempo e atividades e outras questões relativas ao projeto educativo. (Brasil, 1998, p. 68)

O planejamento dos cuidados e da vida cotidiana na instituição deve ser iniciado pelo conhecimento sobre a criança e suas peculiaridades, que se faz pelo levantamento de dados com a família no ato da matrícula e por meio de um constante intercâmbio entre familiares e professores. (Brasil, 1998, p. 75)

Além de considerar a importância do cuidado como uma ação da prática educativa na Educação Infantil, que se válida das individualidades de cada criança, o planejamento construído e pensado e discutido de modo coletivo, expressa formação e impacta fortemente a construção da identidade da/o professor/a e do espaço educativo, ao ser preenchido de reflexão sobre e com seu grupo, o planejamento pedagógico na Educação Infantil se configura a partir da interdependência das intenções das/os docentes e dos interesses das crianças.

3.3 O trabalho docente e o planejamento para/na educação infantil

Compreender a construção de significados de planejamento para as/os docentes da Educação Infantil nos encaminha a um percurso de investigação acerca das condições que este dispõe para planejar e das condições dadas na sua formação, implica, também, desses sujeitos clareza na compreensão do seu trabalho docente enquanto um dispositivo de transformação social e educacional.

Assim, no que confere à docência, Recco et.al (2016, p. 451) afirmam:

Podemos considerar a docência como uma interação humana entre educadores e educandos, os quais se mobilizam para uma relação dinâmica do ensino-aprendizagem. Porém, constatamos que essa interação não é dada anteriormente por um dos elementos envolvidos, mas uma construção cotidianamente realizada pelos docentes.

Nesse sentido, tomamos as palavras de Ostetto (2000) ao compreender que, o ato de educar implica uma projeção crítica das práticas pedagógicas dos docentes com vistas a construção de múltiplas oportunidades que valorizem o desenvolvimento infantil. Diante disso, refletir sobre as concepções de criança e infância que as/os docentes carregam, ampliam nosso olhar para a compreensão das ações nas salas

de referência que estão sendo oportunizadas e como esse planejar se traduz em ações significativas para a construção do conhecimento e aprendizagens.

A Base Nacional Comum Curricular (2018), contribui, ao apontar que:

As creches e pré-escolas, ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar – especialmente quando se trata da educação dos bebês e crianças bem pequenas, que envolve aprendizagens muito próximas aos dois contextos (familiar e escolar), como a socialização, a autonomia e a comunicação. (Brasil, 2018, p. 32)

Considerando o planejamento como uma ferramenta que orienta as ações pedagógicas e de suma importância nas diversas etapas da educação básica, é na Educação Infantil que a preocupação com o contexto, o desenvolvimento, os saberes e interesses das crianças une-se ainda mais fortemente na sua elaboração, pois, o planejamento precisa levar em consideração, além do compartilhamento de responsabilidades entre a instituição de Educação Infantil e a família, as situações e desafios do cotidiano e a relação indissociável entre o cuidar e o educar.

Nesse sentido, o RCNEI (1998), caracteriza o perfil docente:

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. (Brasil, 1998, p. 41)

Sabe-se que muitas foram as concepções em relação às crianças e as infâncias ao longo da História, além dos diversos entraves pelo reconhecimento dos seus direitos e a percepção de valorização da infância enquanto um período marcante para o seu desenvolvimento. Com a mudança de paradigmas em relação à educação, especificamente, com a institucionalização da Educação Infantil, as/os docentes passam a internalizar e apresentar em suas práticas pedagógicas uma ação reflexiva mais comprometida, crítica e potencializadora de aprendizagens para as crianças, tendo como terreno as creches e pré-escolas.

O equilíbrio entre as iniciativas infantis e o trabalho pedagógico, no momento de planejar e desenvolver atividades, é outro fator de suma importância para a busca de uma sensibilidade e de um sentimento coletivo que legitima o outro na Educação Infantil. É fundamental que se respeitem as iniciativas dos estudantes, para que se sintam motivados e se tornem autônomos de seus saberes. (Azambuja, 2017, p. 9)

Nesse novo cenário, há uma preocupação no que diz respeito a refletir sobre a qualidade educativa para esta etapa, seu currículo e a presença do planejamento. Nesse sentido, os Parâmetros de Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil, assinalam que:

Na última década do século XX, o discurso sobre a qualidade da educação ocupou um espaço significativo no debate educacional e direcionou políticas implantadas no quadro das reformas educacionais nos diversos países. Sucedendo a um período de significativa expansão de matrículas na Educação Básica, com a crescente presença de alunos das classes populares nas escolas, houve um deslocamento das preocupações com a democratização do acesso para a ênfase nas questões de permanência. (Brasil, 2006, p. 19)

Ao planejar as práticas docentes são traçados um percurso alinhado e voltado intencionalmente para o desenvolvimento das crianças, garantindo assim, qualidade na educação. Para Ahmad e Werle (2011), no processo de planejamento e replanejamento faz-se necessário o olhar sensível dos docentes para que tragam a criança como centro do processo educacional na Educação Infantil.

Assim, é por meio desse ato de planejar que a relação entre os sujeitos que compõem o ambiente educacional precisa alinhar os seus objetivos, sistematizando uma estruturação firme de ações e projetos, concebendo a especificidade da Educação Infantil para organizar suas práticas, o que reflete diretamente na construção da intencionalidade dessa ação planejada.

Na educação infantil, o planejamento assume a função de prever as melhores condições para promover a aquisição de habilidades pela criança, favorecendo seu desenvolvimento em todas as capacidades. Assim, é inegável que a tomada de decisões a partir do planejamento se torna indispensável para a concretização do trabalho na educação infantil, já que é a partir dele que o professor determina o que quer e aonde quer chegar: seus objetivos e suas metas. (Jesus et.al, 2013, p. 35).

Dessa forma, o trabalho docente subsidiado e engendrado a um planejamento, ressignifica o pensamento pedagógico a partir da reflexão e crítica, e encaminha a Educação Infantil para uma instância de valorização das aprendizagens e

desenvolvimento nela construídas. As experiências formativas mediadas por essas/es docentes rompem a dimensão instrumental e utilitarista que essa etapa da educação carregou por longos anos, e dão lugar a experimentação de vivências contextualizadas e elaboração de novos olhares para o trabalho educativo.

3.4 O planejamento pedagógico e as suas contribuições para o desenvolvimento das crianças.

Alicerçada nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2009), diretriz que estabelece como eixos estruturantes das práticas pedagógicas na Educação Infantil, as interações e a brincadeira, a BNCC determinou seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento, são eles:

- Conviver com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas.
- Brincar de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), de forma a ampliar e diversificar suas possibilidades de acesso a produções culturais. A participação e as transformações introduzidas pelas crianças nas brincadeiras devem ser valorizadas, tendo em vista o estímulo ao desenvolvimento de seus conhecimentos, sua imaginação, criatividade, experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.
- Participar ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando.
- Explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia.
- Expressar, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens.
- Conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário. (Brasil, 2018, p 34)

A partir dessa concepção, a Educação Infantil caracteriza-se como um espaço essencialmente ligado e oportuno para que o desenvolvimento integral das crianças seja construído. O processo pedagógico qualitativamente refletido e planejado pelo/a

professor/a é determinante para a multiplicidade de aprendizagens vivenciadas nessa etapa pelas crianças. A BNCC considera, ainda, que:

Na Educação Infantil, as aprendizagens essenciais compreendem tanto comportamentos, habilidades e conhecimentos quanto vivências que promovem aprendizagem e desenvolvimento nos diversos campos de experiências, sempre tomando as interações e brincadeiras como eixos estruturantes. Essas aprendizagens, portanto, constituem-se como objetivos de aprendizagem e desenvolvimento (Brasil, 2018, p. 39)

O Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (1998), ao conceber os objetivos, conteúdos e orientações didáticas para os profissionais que atuam diretamente com crianças de zero a seis anos, levando em conta, a singularidade de estilos pedagógicos e a diversidade cultural brasileira, considera que:

No processo de construção do conhecimento, as crianças se utilizam das mais diferentes linguagens e exercem a capacidade que possuem de terem idéias e hipóteses originais sobre aquilo que buscam desvendar. Nessa perspectiva as crianças constroem o conhecimento a partir das interações que estabelecem com as outras pessoas e com o meio em que vivem. O conhecimento não se constitui em cópia da realidade, mas sim, fruto de um intenso trabalho de criação, significação e ressignificação. (Brasil, 1998, p. 21)

Dessa maneira, o conhecimento construído pelas crianças, fruto do processo de aprendizagem e desenvolvimento, exprime uma vasta configuração de linguagens, as crianças ao se constituírem socialmente a partir das interações, internalizam situações ao seu redor e experimentam a vida adulta por meio das brincadeiras, atribuindo significado para as relações sociais já estabelecidas e vividas.

O desenvolvimento das crianças é influenciado por uma ação conjunta da práxis pedagógica que se origina das instituições e das amplas experiências formais e não formais a qual a criança vai experimentando no decorrer de sua vida nos contextos culturais (Rau, 2012). A especificidade da Educação Infantil demanda que os/as professores/as criem condições para as aprendizagens, por meio das brincadeiras, das interações, do contato com o meio ambiente, e construam situações pedagógicas intencionais valorizando o desenvolvimento afetivo, cognitivo, motor, educativo, ou seja, o desenvolvimento integral dessas crianças.

Constatando o que foi exposto, o Art. 29 da LDBEN (1996, p. 22), afirma que:

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.

As ações do/a professor/a na Educação Infantil, deve estar ligada a uma contínua postura reflexiva que se válida de pensar acerca da sua organização, do planejamento, da avaliação de suas ações cotidianas. Ao comprometer-se com o desenvolvimento das crianças, o/a professor/a assume uma importante posição, pois, incluirá em seu planejamento a ampliação de conhecimentos plurais para as crianças, fortalecendo a sua autonomia enquanto docente, ao passo que aproxima as crianças aos princípios da Educação Infantil.

No que se refere ao desenvolvimento integral das crianças, o RCNEI (1998, p.24), assinala que:

O desenvolvimento integral depende tanto dos cuidados relacionais, que envolvem a dimensão afetiva e dos cuidados com os aspectos biológicos do corpo, como a qualidade da alimentação e dos cuidados com a saúde, quanto da forma como esses cuidados são oferecidos e das oportunidades de acesso a conhecimentos variados.

Com a teoria histórico-cultural concebemos os seres humanos levando em consideração o momento histórico, social e cultural que o circunda. Nesse sentido, devemos observar que as experiências vividas pelo sujeito impulsionam seu desenvolvimento, ou seja, a interação com o meio e com os outros sujeitos são efetivamente importantes e significativas para as crianças, quanto mais aprendizados, mais se efetivaria o desenvolvimento. Para Vygotsky (apud Rolim, 2008, p. 176) “o homem constitui-se enquanto ser social e necessita do outro para desenvolver-se.”

Outro importante elemento trazido pela teoria histórico-cultural é o brincar, para a criança o estabelecimento de relações com o brincar e as ideias que são construídas a partir dele, vão intensificando a sua independência aos estímulos físicos, ampliando a compreensão de situações vivenciadas no ambiente que a rodeia. O brincar é considerado ainda uma atividade que se relaciona fortemente com o desenvolvimento e aprendizagem, pois, é por meio das brincadeiras que residem as bases daquilo que, mais tarde, permitirá à criança aprendizagens mais complexas. A experimentação do mundo para a criança ocorre primordialmente através do brincar.

Cabe destacar que não se tem a pretensão de observar, profundamente, os conceitos desse autor, mas evidenciar alguns elementos que ajudam a subsidiar uma reflexão acerca do desenvolvimento da criança.

A partir do exposto, percebemos que a aprendizagem é um aspecto necessário e universal no processo de desenvolvimento. Nesse sentido a/o docente precisa compreender que a ação de planejar a sua prática pedagógica é importante, pois, por

meio dela pode-se observar os indicativos que guiam a sua concepção docente, de educação, de mundo, de criança e/ou infâncias. Além disso, ao planejar cria-se condições para o desenvolvimento das crianças, e é por meio dela que o contexto educativo escolar se fortalece de intencionalidade, contribuindo assim, com o alargamento de possibilidades de interações coletivas e brincadeiras, bem como conduz a formação integral das crianças, priorizando aquilo que é significativo para sua faixa etária.

4 O PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: observações e análises

Este capítulo apresenta as informações e registros do que foi observado nos planejamentos pedagógicos. Nesse sentido, a análise do conteúdo observado relaciona-se aos documentos legais e norteadores da Educação Infantil, bem como aos fundamentos teóricos citados anteriormente, a fim de compreender quais elementos são considerados no planejamento pelas professoras que se alinham e contribuem para o desenvolvimento das crianças.

4.1 Caracterização do campo de pesquisa

O Colégio de Aplicação – EBAS/UFPB, fica localizado no bairro Conjunto Presidente Castelo Branco III, João Pessoa/PB. O colégio constitui-se privilegiadamente e essencialmente em um lócus educacional, que destina em suas práticas diárias espaço para o ensino, pesquisa e extensão, destinadas à comunidade interna e externa à UFPB.

A estrutura administrativa é composta pelas docentes, gestoras, assistente social, nutricionistas, enfermeiros, secretárias, psicóloga e psicopedagoga. O pleno funcionamento da escola apresenta a seguinte estrutura: Coordenação pedagógica, setor de Nutrição, setor Pedagógico, Enfermagem e Assistência Social. No CAP-EBAS/UFPB a Educação Infantil é composta por 06 (seis) turmas, sendo: 02 (duas) turmas do infantil III com 12 crianças matriculadas, 02 (duas) turmas do infantil IV e 02 (duas) turmas do infantil V, ambas com 15 crianças matriculadas.

No que se refere a sua estrutura, o colégio conta com: 1 sala de direção, 1 secretaria, 1 sala de assistência social, 1 sala de coordenação, 1 Departamento de Educação Básica, 8 salas (sendo 3 de referência para a educação infantil), 1 ampla área verde, 2 pátios cobertos, 1 sala de enfermagem, 2 cozinhas, 1 refeitório, 5 banheiros para crianças, 2 banheiros para adultos, 1 almoxarifado, 1 sala multimídia, 1 portaria.

A equipe da Educação Infantil do colégio é formada por 6 professoras e 3 estagiárias para atender as 54 crianças matriculadas no ano de 2024. Os planejamentos pedagógicos ocorrem semanalmente, desses, pode observar 5

reuniões de planejamento, entre os meses de fevereiro e abril, em encontros presenciais e online com as professoras.

4.2 Análise das observações dos planejamentos pedagógicos

Para que o desenvolvimento da minha pesquisa pudesse ocorrer, me foi dada autorização para participar dos planejamentos pedagógicos com as professoras da Educação Infantil. Faz-se necessário destacar que para dar centralidade à observação foi criado um roteiro a fim de orientar e captar informações relacionadas diretamente com os objetivos da pesquisa. Além disso, pude compreender quais temáticas, discussões e alinhamentos a partir dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento propostos pela BNCC estavam sendo trabalhados no período inicial do ano letivo.

A etapa da observação ocorreu em 5 momentos, entre os meses de fevereiro e abril, os dias e horários não seguiram um padrão, em razão de situações e demandas externas. Os planejamentos são organizados para que ocorram semanalmente e considera a participação de todas as professoras que compõem a etapa da Educação Infantil da instituição, tendo em vista a disparidade entre seus horários, divididos entre manhã e tarde, segue a seguinte organização: 2(duas) professoras do infantil III, 2 (duas) professoras do infantil IV e 2 (duas) professoras do infantil V, totalizando assim, 6 (seis) professoras na Educação Infantil, nomeadas de professoras A, B, C, D, E e F.

A observação dos momentos de planejamento esteve apoiada na identificação da percepção das professoras sobre o planejamento pedagógico, as crianças e a relação ao desenvolvimento destas, mas também foi possível observar, quais elementos foram refletidos, discutidos e pontuados pelas professoras considerando suas práticas no cotidiano da Educação Infantil.

Entre as temáticas dos planejamentos observados destacam-se: “A rotina: sua organização e reestruturação”; “encaminhamentos gerais: reflexões críticas sobre as práticas anteriores e as implicações no desenvolvimento das crianças a partir da adaptação e atraso ao retorno das aulas”; “primeiras impressões; Pensando os processos de adaptação e a organização das temáticas para estudo”; “Campos de experiências e a construção da identidade da criança na perspectiva histórico-cultural”.

Cabe destacar que os planejamentos levam em consideração o debate fundamentado a partir de uma discussão teórica escolhida previamente por uma das

docentes, podendo ser artigos e/ou livros, estes são relacionados ao estudo sobre um dos campos de experiência postos pela BNCC. Durante o período da observação destaca-se a discussão acerca do campo: O eu, o outro e o nós. O embasamento teórico trazido para esse momento confirma o que Jesus (et. al, 2013) nos apresenta ao dizer que as experiências próprias são importantes, mas para projetar atividades para uma aprendizagem enriquecedora as reflexões teórico-científicas se fazem necessárias.

Pude observar que a escolha do planejamento pedagógico coletivo na Educação Infantil da instituição é uma iniciativa e escolha das próprias professoras, elas destacam que o planejamento coletivo traz bons resultados, para isso, afirma a professora A e as demais concordam: “o planejamento coletivo e não entre pares, como em anos anteriores, tem se mostrado mais interessante”. Ainda, refletindo criticamente sobre a organização dos planejamentos no ano anterior, a professora B pontua: “Alinhar os nossos planejamentos alicerçando sobre o estudo de texto, não vai permitir que o planejamento desse ano seja como ano passado, desordenado e descontextualizado, além de servir como orientação para os nossos diálogos” (Diário de campo, Observação 2, 19/02/2024).

No que diz respeito a compreensão do planejamento pedagógico pelas professoras foi identificado que este momento representa para elas notória importância, segundo alguns relatos, a professora A destaca que: “o planejamento traz qualidade para o trabalho docente, permite reflexão sobre a criança e sobre as ações que ampliam o seu desenvolvimento”, já a professora D afirma: “esse momento permite a ampliação dos nossos saberes” (Diário de campo, Observação 1, 07/02/2024)). Percebi que à medida que trocavam experiências daquilo que era vivido em suas salas de referência as professoras iam pensando, refletindo e discutindo suas práticas, uma vez que, juntas, construíam estratégias para a resolução das demandas e conflitos, compartilhavam ações exitosas e/ou apresentavam propostas voltadas para ampliação das vivências das crianças.

Aqui, percebe-se uma concepção de planejamento fortemente ligada à ação estruturada e organizada de refletir sobre a qualidade do espaço a que se destina o planejamento, sobre a criança enquanto um ser importante, de cuidado e direitos e que precisa ter seu desenvolvimento e aprendizagem resguardados e discutidos nas narrativas docentes, mas, sobretudo, sobre a ação docente de planejar como uma prática imprescindível.

O primeiro planejamento pedagógico ocorreu no dia 7 de fevereiro de 2024, tratou-se de um encontro geral, teve como objetivo uma discussão a fim de repensar a rotina da Educação Infantil, temática esta observada como um elemento de discussão pelas docentes ao longo de todos os planejamentos. É importante destacar que a discussão desse primeiro encontro esteve alicerçada no estudo de um capítulo do livro “Diálogos na Educação Infantil entre relatos, reflexões e experiências” (2021) que tratava sobre a rotina na Educação Infantil, construído pelo coletivo de professoras que fazem parte do colégio, bem como de professoras externas.

Nessa discussão, o pensar acerca da rotina apresenta-se como um elemento a ser continuamente refletido nos planejamentos e implicava a compreensão de que esta não só facilitava a construção do planejamento feito pelas professoras, mas, a professora C, pontuava, que: “construía para as crianças um ambiente escolar seguro e tranquilo, além de envolver e potencializar a disposição das crianças para as ações propostas, o que reflete positivamente em seu desenvolvimento” (Diário de campo, Observação 1, 07/02/2024).

Confirmando o que Azambuja et. al (2017), tanto o planejamento quanto a rotina na Educação Infantil são importantes para garantir o potencial vivido pelas crianças, além de garantir experimentações e aprendizados coletivos que potencializam o desenvolvimento delas.

Trazendo aqui as considerações percebidas sobre o educar e a sua indissociável relação com o cuidar, nota-se esta discussão como um dos elementos mais destacáveis, discutidos e presentes ao longo dos planejamentos observados. Há diversas falas em que as professoras percebem as crianças como um ser a ser cuidado. Como relata a professora C: “as crianças menores demandam atenção maior e mais afetiva, é muito choro, um amplo tempo para sua higiene, é preciso avaliar a urgência de uma ducha, de melhores condições para elas e para nosso trabalho”. Sobre isso, a professora B acrescenta: “as crianças demandam da nossa prática e da própria instituição espaços estruturais adequados, um mobiliário apropriado, organização da rotina e tempo de adaptação acolhedor”. E finaliza a professora C “é necessário respeito às especificidades de cada faixa etária e até mesmo prioridade frente às demandas existentes no nosso dia a dia” (Diário de campo, Observação 4, 02/04/2024).

No que diz respeito ao educar, pude identificar que as professoras problematizam acerca do atraso do início das aulas do ano letivo, por questões

externas, como um fator que prejudicaria o desenvolvimento das crianças. A professora B fala: “esse atraso é muito complicado, temos que remanejar as dinâmicas de início de bimestre, reestruturar o horário de adaptação e rever como isso prejudica o desenvolvimento interacional e adaptativo deles” (Diário de campo, Observação 3, 21/02/2024)

Pude confirmar que as professoras compreendem o processo de adaptação e rotina como pilares imprescindíveis e importantes nas discussões, e é por meio dela que o delineamento das aprendizagens, da afetividade, da ampliação da oralidade e das interações são traçadas e fortalecidas. Assim, afirmava a professora A: “esse momento adaptativo é muito necessário, para nós, e, principalmente, para eles. Percebemos muito das suas identidades, dos seus jeitos e isso vai moldando o nosso fazer” (Diário de campo, Observação 3, 21/02/2024)

Em um dos planejamentos, um fator me chamou atenção foi relacionado às condições de trabalho e como isso implicava negativamente e comprometia as demandas de atenção e cuidado com as crianças e como isso limitava vivências de promoção das aprendizagens e desenvolvimento cognitivo, social e físico. Sobre isso, a professora C pontua: “o tempo de cuidado está sendo muito maior que o do educar e as condições estruturais impedem que esse tempo dedicado ao cuidado seja vivenciado com leveza, qualidade e como tempo de qualificação do desenvolvimento das crianças” (Diário de campo, Observação 3, 21/02/2024)

Esse momento de reflexão é importante, pois, confere destaque ao que o RCNEI apresenta:

Contemplar o cuidado na esfera da instituição da educação infantil significa compreendê-lo como parte integrante da educação, embora possa exigir conhecimentos, habilidades e instrumentos que extrapolam a dimensão pedagógica. Ou seja, cuidar de uma criança em um contexto educativo demanda a integração de vários campos de conhecimentos e a cooperação de profissionais de diferentes áreas. (Brasil, 1998, p. 24)

Além disso, a professora D destaca que: “a direção precisa demandar atenção, pois, isso não é só uma questão de melhoria do nosso trabalho, mas é a garantia de um direito para as crianças” (Diário de campo, Observação 2, 19/02/2024) Pude observar, ainda, que para as professoras, o planejamento pedagógico na Educação Infantil produz específicas demandas e discussões, nesse sentido, pontua a professora D: “as reuniões gerais são importantes, mas trazem contradições para nossa formação continuada, pois não são consideradas questões que sejam específicas para cada etapa”(Diário de campo, Observação 4, 02/04/2024)

Desse modo, confirmamos que as concepções construídas por elas sobre as crianças, o educar e o cuidar, nos faz compreender suas insatisfações e mais, nos faz perceber a Educação Infantil como este estudo enxerga, como uma etapa importante para o desenvolvimento das crianças que estabelece diálogos com as demais, porém, se preenche de objetivos e demandas singulares, ainda, constatamos que o cuidado é percebido como parte da educação, implica a incorporação de diversos conhecimentos, habilidades e instrumentos que vão além da dimensão pedagógica.

Outro elemento considerado nos planejamentos são os eixos estruturantes da prática pedagógica na Educação Infantil, sendo eles: as brincadeiras e interações, quanto a isto, a valorização do brincar foi elemento de debate em um dos encontros, fundamentado em um estudo sobre a criança na perspectiva histórico-cultural, com o texto: “A construção da identidade da criança na Educação Infantil numa perspectiva histórico-cultural” (2010). Nesse planejamento, as professoras discutiram os processos de desenvolvimento das crianças, conferindo às brincadeiras e interações, a contribuição direta para a construção da sua identidade e desenvolvimento social, cognitivo e afetivo das crianças.

Durante esse planejamento, há uma vasta valorização do brincar nos exemplos dados pelas professoras. Nessa discussão, a professora D relata: “A ausência dos baldinhos para brincar na área externa com a areia precisa ser revista, precisamos solicitar novamente o envio desse recurso para a garantia de que mais um momento divertido para as crianças se assegure” (Diário de campo, Observação 4, 02/04/2024)

Pude perceber que as professoras observavam a relevância de se pensar em práticas lúdicas apoiadas pelas brincadeiras refletindo a partir de dois pontos: pela espontaneidade de criação e imaginação construídas pelas próprias crianças e a pela valorização de uma contextualização e intencionalidade para/nas brincadeiras mediadas pelas professoras e pelas estagiárias. Foi notório, na fala das professoras, a compreensão de que é por meio da ação lúdica que as crianças vão expressando sua realidade. Sobre isso, a professora A afirma: “por meio do lúdico, das brincadeiras, as crianças se expressam pela oralidade, pela corporeidade e assim as crianças vão ampliando e podem ampliar suas dimensões cognitivas, sociais, afetivas e físicas” (Diário de campo, Observação 4, 02/04/2024). Além disso, destaca a professora E: “a sala é um espaço importante, mas as crianças têm necessidade do parquinho na rotina” (Diário de campo, Observação 4, 02/04/2024)

Nesse sentido, percebemos o que elucida Rolim (et.al, 2008, p. 177): “Por meio da observação do brincar, os educadores são capazes de compreender as necessidades de cada criança, os seus níveis de desenvolvimento, a sua organização e, a partir daí, planejar ações pedagógicas”.

Outro elemento levado em consideração pelas professoras que me chamou atenção nos planejamentos foi relacionado à presença das famílias nas vivências e projetos. Pude observar que as discussões nos planejamentos não se davam por acabadas, pelo contrário, apresentavam-se de modo contínuo e retomado, e ao levar em conta a presença das famílias, as professoras idealizavam vivências, atividades e ações, refletindo a partir da adesão e engajamento das famílias nas dinâmicas de início do ano, como uma mediação fortalecedora no processo educativo e de desenvolvimento das crianças.

Em uma das observações, a professora A discutia dizendo: “para o bom desempenho da rotina escolar a relação mútua entre família e escola, deveria ser percebida como facilitadora do processo educativo” e completava a professora D: “a participação deles contribui para que as crianças participem das propostas e sintam interesse nas seguintes”, já a professora B refletia: “falar sobre isso é necessário, as famílias podem ser aliadas ou não, algumas demonstram um cuidado excessivo e isso reflete na criança como medo, ausência de interesse” (Diário de campo, Observação 4, 02/04/2024)

É notório que para as professoras, as famílias deveriam perceber a sua importância, seja como facilitadora ou não das propostas que foram e sejam pensadas. Por esta razão, a professora A propõe: “seria interessante a criação de fóruns formativos junto às famílias, para discutir temáticas em torno da criança e do seu desenvolvimento e, assim, aproximar as famílias de maneira formativa, coletiva e aliada nesse processo” (Diário de campo, Observação 4, 02/04/2024).

Percebemos que essa discussão se aproxima do que a LDBEN (1996) estabelece, ao indicar que as ações desenvolvidas na Educação Infantil devem estar ligadas a ação da família e da comunidade, direcionadas à finalidade de promover o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos. Pelo que foi possível observar e relatado acima, há situações sendo realizadas nesse sentido e é ainda possível observar que novas estratégias para o estreitamento dos laços entre família e escola estão sendo pensadas.

Outro elemento que ganha destaque e é intrinsecamente relacionado ao desenvolvimento das crianças é a contação de história. A professora D sugere: “Há um projeto de contação de história sendo desenvolvido por um professor daqui em colaboração com outras professoras e estudantes, acho que seria interessante chamá-los para vivenciar algumas experiências com as crianças”. A professora afirma B:

A ideia é boa, se levarmos em consideração que por meio da contação as crianças desenvolvem a oralidade, criam novas brincadeiras, interagem com um número maior de outras crianças, amplia a produção escrita e leitora, mas se faz necessário pensar como será trabalhado nas salas. Percebo que na minha, a produção escrita ainda não seria interessante, mas a oralidade e outros fatores, sim. (Diário de campo, Observação 4, 02/04/2024)

Levando em conta essa discussão, pude observar que o desenvolvimento das crianças é pensado pelas professoras a partir de vários elementos que fazem ou deveriam fazer parte do cotidiano infantil, assim, tornando a Educação Infantil uma etapa única e repleta de singularidades como deve ser. Os diferentes elementos que são contemplados no planejamento, priorizam a discussão sobre desenvolver atividades, estratégias e ações que se desdobrem entre si e contribuam para que as crianças continuamente vivam experiências enriquecedoras.

Nesse sentido, considerar a contação de histórias enquanto um elemento fortalecer do desenvolvimento das crianças se alinha ao que o RCNEI (1998) aponta: “A prática educativa deve buscar situações de aprendizagens que reproduzam contextos cotidianos nos quais, por exemplo, escrever, contar, ler, desenhar, procurar uma informação etc” (Brasil, 1998, p. 35)

Como último elemento observado esteve a investigação pedagógica junto às crianças e os seus interesses. Observo que um trabalho de qualidade na Educação Infantil deve ser pautado a partir da elaboração do planejamento, além de outras ações, e ainda, deve levar em conta a intencionalidade na realização das suas propostas. Nesse sentido, pude observar que as ações desenvolvidas são pensadas para e com as crianças, partem de uma investigação daquilo que é do interesse delas.

Nesse sentido, a professora A afirma

a coletividade pensada na construção dos planejamentos e junto às crianças nas salas de referência funcionam como uma força na resolução de demandas e na ampliação das aprendizagens, percebo que a partir dos interesses das crianças tudo se torna mais significativo (Diário de campo, Observação 4, 02/04/2024).

Considerar no planejamento o que as crianças apresentam confere as vivências nesse ambiente significados, legitima os conhecimentos ali presentes e, sobretudo, traz a criança para o centro do seu processo educativo. Desse modo, elucida Guimarães (2006):

Quando a proposta que trazemos não é significativa ou não se liga a um interesse das crianças, elas acabam se envolvendo pouco. Portanto, é importante considerarmos estratégias e iniciativas que possam garantir que a Educação Infantil seja rica em vida, prazer e sentido para adultos e crianças. (Guimarães, 2006, p.51)

Pude observar que o planejamento pedagógico conduzido pelo grupo de professoras da Educação Infantil, se relaciona diretamente com aquilo que este estudo reflete sobre a criança no ambiente educativo e no modo como entendemos o desenvolvimento dessas nas suas relações com o outro, com o meio, com as brincadeiras, com a rotina, com os momentos de cuidado e afeto. Sobre a construção da identidade da criança, debate presente em um dos planejamentos, pontua a professora A: “durante toda a educação infantil as crianças se desenvolvem a partir das interações, é uma ação construída no coletivo, à medida que se constitui a partir da subjetividade de cada criança” (Diário de campo, Observação 4, 02/04/2024).

Nesse sentido, constato ainda, que o planejamento pedagógico considera, em cada elemento discutido e trazido para reflexão, os 6 direitos de aprendizagem e desenvolvimento que a BNCC norteia, sendo eles: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Nesse sentido, a professora D contribui: “trazer os campos de experiências é um debate reflexivo bom, nos permite considerar também, como garantir os direitos de aprendizagem no dia a dia” (Diário de campo, Observação 3, 02/04/2024)

Com as observações, pude perceber que o planejamento aberto à participação das crianças, considera não somente as crianças enquanto seres sociais, ativos e que contribuem com as decisões cotidianas, mas amplia as possibilidades de criação, de imaginação, de interações, de respeito à fala e aos interesses do outro. Ao discutirem sobre a escolha de uma mascote para turma, a professora C diz: “os animais são elementos de interesse das crianças, e por isso, acho importante que eles decidam por votação ou outra estratégia qual animal escolher.” (Diário de campo, Observação 4, 02/04/2024).

As professoras considerarem as escolhas das crianças, se contrapõe a um modelo de planejamento autoritário, pautado apenas no professor, mas torna o

planejamento político, pois, por meio dele, as crianças são valorizadas, ouvidas e são conferidas a elas aprendizagens significativas e a garantia de um desenvolvimento integral fortalecido.

Durante a realização das observações, cheguei à conclusão de que o planejamento pedagógico desenvolvido na instituição pelas professoras que compõe a etapa da Educação Infantil leva em consideração diversos elementos que são essenciais para o desenvolvimento integral das crianças, sendo pensado a partir da reflexão com os documentos legais e norteadores da Educação Infantil, das experiências vividas no cotidiano da instituição e dos interesses das crianças. Além disso, o planejamento fundamenta seus debates em estudos de textos e artigos que tratam sobre a Educação Infantil, os processos de construção da identidade da criança e a percepção da rotina como uma ação necessária para a Educação Infantil, tornando as discussões ainda mais completas, entrelaçando teoria e prática.

Diante do exposto, as observações realizadas durante a fase de campo da pesquisa, forneceram uma compreensão mais profunda acerca do planejamento pedagógico, das etapas que o constituem e dos elementos que o coletivo de professoras leva em conta pensando no desenvolvimento das crianças. Durante a pesquisa, observei estudos em torno da criança e o seu desenvolvimento, o comprometimento e reflexão das professoras antes e durante os planejamentos, bem como os fatores pontuados e pensados por elas para proporcionar o desenvolvimento cognitivo, físico, afetivo, social da criança. A seguir, apresentaremos as considerações finais do trabalho.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A trajetória da Educação Infantil é marcada por processos descontínuos e descontextualizados, que fragilizaram a sua identidade e a compreensão acerca da importância do planejamento pedagógico como parte das práticas docentes. Diante desse contexto, refletir acerca do planejamento pedagógico na Educação Infantil como ferramenta de contribuição no/para o desenvolvimento das crianças ampliam as discussões e fortalecem as possibilidades de tornar o planejamento pedagógico cada vez mais presente na Educação Infantil.

Nesse sentido, este trabalho foi realizado com o objetivo de compreender como é elaborado o planejamento pedagógico das professoras da Educação Infantil, do Colégio de Aplicação da UFPB, tendo a compreensão de como este processo de projeção considera o desenvolvimento das crianças. Para isso foi realizada uma pesquisa de campo, desenvolvida através da observação das reuniões de planejamento, foi realizado, também, um levantamento bibliográfico dos documentos orientadores e legais que direcionam e estabelecem ações a serem realizadas na Educação Infantil voltadas para a promoção do desenvolvimento das crianças, além da discussão sobre o planejamento pedagógico como um elemento de contribuição para a reflexão desse processo.

No decorrer da pesquisa as considerações teóricas de alguns autores foram fundamentais para alicerçar a compreensão sobre o tema e nortearam as análises e discussões dos dados. Além disso, foi possível perceber que para as professoras o planejamento pedagógico é uma ação coletiva imprescindível na Educação Infantil, pois, a partir dele são considerados elementos que reconhecem, fortalecem e contribuem com o desenvolvimento integral das crianças.

Nesse sentido, os dados coletados evidenciam o engajamento, estudo e compromisso das docentes em construir um espaço educativo para as crianças a partir das interações e brincadeiras, entendendo estes, como elementos constituintes dessa etapa, que viabilizam aprendizagens, experimentações sociais e culturais significativas e a percepção do meio que a circunda.

Quanto à forma como é elaborado o planejamento pedagógico pelas professoras, levando em consideração o desenvolvimento das crianças, foi constatado que as docentes partem de um planejamento coletivo semanal, o que facilita a constância e a rememoração das discussões anteriores, que se alicerça em

estudos de textos sobre a Educação Infantil relacionando-os com a BNCC, seus campos de experiências e direitos de aprendizagens e desenvolvimento.

Quanto ao entendimento das professoras sobre o desenvolvimento das crianças na Educação Infantil, evidenciamos que as professoras consideram as brincadeiras e interações, como as principais promotoras de aprendizagens e desenvolvimento, contribuindo com a ampliação da oralidade, da leitura e escrita, da corporeidade. Além disso, a rotina e os processos de adaptação escolar são considerados por elas, como processos que podem vir a facilitar o desenvolvimento crianças na etapa da Educação Infantil, e a partir deles são experienciados, ampliados e/ou percebidos os aspectos físicos, afetivos, cognitivos e sociais das crianças.

Constatamos, também, que as professoras compreendem o planejamento pedagógico como uma ferramenta indissociável em suas práticas docentes cotidianas, sendo prioritariamente construídas na coletividade, que confere qualidade para o trabalho docente, permite refletir sobre a etapa da Educação Infantil e as crianças e ampliam os saberes a partir das trocas de experiência entre elas.

Constatamos, ainda, que os elementos considerados na elaboração do planejamento pedagógico pelas professoras são: a rotina, os processos de adaptação escolar, as brincadeiras, as interações, a relação estabelecida entre família e escola, a participação das crianças, a contação de histórias e investigação pedagógica, como uma ferramenta que valida aquilo que as crianças dizem/desejam.

Constatou-se também, o refinamento de ideias e concepções sobre a criança e o seu desenvolvimento, sendo perceptível que há um compromisso de pensar acerca dos documentos norteadores, como exemplo, a BNCC, o que expressam em suas práticas cotidianas a percepção do educar e cuidar alinhadas ao que confere as DCNEIs, estes, entendidos como indissociáveis e fortalecedores no processo de desenvolvimento das crianças, sendo relacionadas a discussão com os campos de experiências postos pela BNCC.

As práticas pedagógicas planejadas e discutidas nos planejamentos da Educação Infantil cumprem com o que os documentos normativos propõem, pois, além do fato de as professoras disporem de tempo para participar integralmente dos processos de planejamento em suas práticas como determina a LDBEN (1996), buscam assegurar os direitos de aprendizagens e desenvolvimento estabelecidos pela BNCC por meio das brincadeiras, além de considerarem os campos de experiências como elementos de discussão e estudo. Ainda, pude constatar uma

postura de enfrentamento e reflexão dada as insatisfações sobre suas condições de trabalho e, conseqüentemente, a fragilização da promoção de um ambiente estrutural saudável e qualificador de aprendizagens e do desenvolvimento de aspectos físicos, psicológicos, cognitivos e sociais das crianças.

Para concluir, compreendo que os objetivos determinados no início desse estudo foram alcançados de modo bastante positivo. Pude perceber que as experiências externadas e os exemplos enriquecedores contribuíram na construção de cada planejamento, bem como as trocas de saberes preencheram esse estudo de aprendizados e ampliaram a percepção sobre o desenvolvimento das crianças na Educação Infantil, como uma ação a ser constantemente refletida, assegurada e considerada nos planejamentos pedagógicos, sendo este, uma ferramenta de projeção crítica das/os docentes sobre práticas pedagógicas que propiciem às crianças ricas experiências para explorar, interagir, brincar, sentir, conhecer, inventar, criar e, portanto, se desenvolver.

Por fim, este trabalho, destaca, ainda, a importância das/os docentes considerarem o planejamento pedagógico como parte da sua prática docente, como um instrumento que fortalece a construção da sua identidade docente, mais, ainda, que possibilita a construção de ações que levam em conta as especificidades das crianças, o ambiente, a organização deste, as brincadeiras e as interações, como uma maneira de construir condições para que estas tenham o seu desenvolvimento integral assegurado.

REFERÊNCIAS

AHMAD, Laila Azize Souto; WERLE, Kelly. Planejamento na educação infantil: uma construção mediada pela coordenação pedagógica no núcleo de Educação Infantil IPE Amarelo. In: Anais do X Congresso Nacional de Educação - EDUCERE. Curitiba, PUC/PR, 2011.

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.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular**. Brasília: MEC/SEB, 2018.

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

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2006.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Lei nº 9.394/1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF: Diário Oficial 23 dez 1996.

FERREIRA, Eliane; SARAT, Magda. “Criança(s) e infância(s)”: perspectivas da história da educação. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 14, n. 27, p. 234-252, 2013.

FERREIRA, Maria Clotilde Rossetti (Org.). **Os fazeres na educação infantil**. São Paulo: Cortez, 2000.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

GODOY, Arlida Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de administração de empresas**, v. 35, p. 57-63, 1995.

GONSALVES, Elisa Pereira. **Conversas sobre iniciação à pesquisa científica**. 2. ed. Campinas, SP: Alínea, 2001.

GUEDES, Tarcila Cordeiro de Sá. **Planejamento de professoras da educação infantil e possíveis expectativas parentais**. Trabalho de Conclusão de Curso, Licenciatura em Pedagogia. Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa/PB, p. 43. 2022.

GUIMARÃES, Daniela. **Princípios para planejar: a criança como protagonista**. Brasília: MEC - Secretaria de Educação Básica e Secretaria de Educação a Distância,

2006. (Texto produzido para Livro de Estudo - Módulo IV (vol. I) do PROINFANTIL - MEC)

JESUS, Degiane Amorim Dermiro de; GERMANO, Jéssica. A importância do planejamento e da rotina na educação infantil. **Jornada de didática**, v. 2, p. 29-40, 2013.

MARTINS, Gilberto de Andrade; PINTO, Ricardo Lopes. **Manual para elaboração de trabalhos acadêmicos**. São Paulo: Atlas, 2001.

MACEDO, Neusa Dias de. **Iniciação à pesquisa bibliográfica**. São Paulo: Edições Loyola, 1995.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. Planejamento na Educação Infantil: mais que a atividade, a criança em foco. In: _____. **Encontros e encantamentos na educação infantil**. Campinas, SP: Papirus, 2000.

PASCHOAL, Jaqueline Delgado; MACHADO, Maria Cristina Gomes. A história da educação infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. **Revista Histedbr on-line**, v. 9, n. 33, p. 78-95, 2009.

RAU, Maria Cristina Trois Dorneles. **Educação Infantil: Práticas pedagógicas de ensino e aprendizagem**. Curitiba: Intersaberes, 2012

RECCO, KethylinViotto; NETO, Samuel de Souza; VEDOVATTOIZA, Dijnane Fernanda. O trabalho docente na educação infantil: os desafios do processo de profissionalização do ensino. **Educação em Foco**, p. 447-474, 2016.

ROLIM, Amanda Alencar Machado; GUERRA, Siena Sales Freitas; TASSIGNY, Mônica Mota. Uma leitura de Vygotsky sobre o brincar na aprendizagem e no desenvolvimento infantil. **Revista Humanidades**, v. 23, n. 2, p. 176-180, 2008.

SANTANA, Ângela Thamires de Amorim. **Planejamento e educação infantil: as crianças em foco**. Trabalho de Conclusão de Curso, Licenciatura em Pedagogia. Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa/PB, p. 64. 2019.

SANTOS, Veronice Gonçalves dos. **Planejamento escolar: a visão das professoras de uma escola de Esperança-PB**. Trabalho de Conclusão de Curso, Licenciatura em Pedagogia. Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa/PB, p. 48. 2019.

SARMENTO, Manuel Jacinto; PINTO, Manuel. **As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo**. Universidade do Minho. 2002.

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

APÊNDICES

APÊNDICE 1

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA
PESQUISA: O planejamento pedagógico na educação infantil: um olhar docente
sobre o desenvolvimento das crianças.
ESTUDANTE:Wendrielly Sousa da Silva

ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO

- Data do planejamento:
- Quantidade de professoras presentes:
- Temática de discussão:
- Há fundamentação da discussão a partir de algum documento norteador, autor? Se sim, qual?
- Como acontece/quais etapas desse planejamento?
- De que modo a criança é percebida nesse ato de planejar?
- De que modo o planejamento é percebido pelas professoras?
- Como esse planejamento se relaciona com a discussão do desenvolvimento das crianças?