This bis na open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution Licence

DOI: http://10.5216/rppoi.v18.64802

EDUCAÇÃO

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE PROFISSIONAIS QUE ATUAM EM CRECHES

PEDAGOGICAL PRACTICES OF PROFESSIONALS WHO WORK IN NURSES

PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE PROFESIONALES QUE TRABAJAN EN ENFERMERÍAS

Altina Abadia Silva[1]; ORCID- https://orcid.org/0000-0002-7496-5556
Jânia Félix de Jesus Ferreira[2]; ORCID- https://orcid.org/0000-0001-7400-9786
Núbia de F. Félix Ferreira[3]; ORCID- https://orcid.org/0000-0002-5314-7298

RESUMO

Este estudo teve como intuito compreender as concepções de prática pedagógica das profissionais que atuam em um Centro Municipal de Educação Infantil, em um município do sudeste goiano. Consideramos os objetivos específicos: identificar as concepções de ensino das profissionais da Educação Infantil-creche quanto às atividades diárias e artefatos culturais na prática pedagógica; analisar as práticas pedagógicas das profissionais da creche quanto às atividades diárias; compreender as atividades diárias que permeiam as práticas pedagógicas dessas profissionais. Tomamos como referencial teórico a abordagem Histórico-Cultural e a Pedagogia Histórico-Crítica. A investigação se deu em todas as turmas de Maternal I e II. Como instrumentos de produção de dados, trilhamos, primeiramente, os percursos do estudo bibliográfico, seguido das observações de práticas pedagógicas. Os dados observados foram transcritos e analisados de acordo com a abordagem teórica adotada. As práticas pedagógicas da instituição e das profissionais de ensino apresentaram contradições, pois em algumas verificamos aspectos da prática crítico emancipatória, em outras, aspectos da prática baseado na racionalidade técnica científica da educação na creche. A partir das análises percebermos que as políticas públicas educacionais para a educação infantil que atravessam a instituição, e que sofrem influências das pedagogias de cunho liberal e exercem influência maciça no desenvolvimento das práticas pedagógicas das profissionais da creche. Concluímos que fatores da construção histórico-social da própria instituição e dos sujeitos que a compõe, constituem um desafio, o transpor dessas influências na busca por uma prática que contribua para uma Educação Infantil gratuita, laica e de qualidade.

Palavras-Chave: Creche. Educação Infantil. Práticas Pedagógicas.

[1] Universidade Federal de Catalão- UFCAT; ; tinaufg8@gmail.com
[2] Secretaria Municipal de Educação de Catalão-GO; jania.felix.ferreira@gmail.com
[3] Universidade Federal de Catalão- UFCAT; nubia_felix@hotmail.com

ABSTRACT
This study aimed to understand the conceptions of pedagogical practice of professionals who work in a Municipal Center for Early Childhood Education - CEMEI, in a municipality in the southeast of Goiás. We consider the specific objectives: to identify the teaching conceptions of the professionals of the Infantile Education-daycare center regarding the daily activities and cultural artifacts in the pedagogical practice; analyze the pedagogical practices of daycare professionals regarding daily activities; understand the daily activities that permeate the pedagogical practices of daycare professionals. We take the Historical-Cultural approach and Historical-Critical Pedagogy as a theoretical reference. The investigation took place in all classes of Maternal I and II. As instruments of data production, we first followed the paths of the bibliographic study, followed by observations of pedagogical practices. The observed data were transcribed and analyzed according to the theoretical approach adopted. The pedagogical practices of the institution and of the Teaching Professionals at CEMEI presented contradictions, as in some we verified aspects of the critical emancipatory practice, in others, aspects of the practice based on scientific technical rationality of education in the daycare center. From the analysis we realize that the public educational policies for Early Childhood Education that cross CEMEI, and which are influenced by Pedagogies of a liberal nature, exert a massive influence on the development of the pedagogical practices of daycare professionals. We also concluded that factors of the historical-social construction of the institution itself and of the subjects that compose it, constitute a challenge, to overcome these influences in the search for a practice that contributes to a free, secular and quality Early Childhood Education.

Keywords: Nursery. Child education. Pedagogical practices

RESUMEN
Este estudio tuvo como objetivo comprender las concepciones de la práctica pedagógica de los profesionales que trabajan en un Centro Municipal de Educación de la Primera Infancia - CEMEI, en un municipio en el sureste de Goiás. Consideramos los objetivos específicos: identificar las concepciones docentes de los profesionales de la guardería de Educación Infantil con respecto a las actividades diarias y los artefactos culturales en la práctica pedagógica; analizar las prácticas pedagógicas de los profesionales de la guardería con respecto a las actividades diarias; Comprender las actividades diarias que impregnan las prácticas pedagógicas de los profesionales de la guardería. Tomamos el enfoque histórico-cultural y la pedagogía histórico-crítica como referencia teórica. La investigación tuvo lugar en todas las clases de Maternal I y II. Como instrumentos de producción de datos, primero seguimos los caminos del estudio bibliográfico, seguidos de observaciones de prácticas pedagógicas. Los datos observados fueron transcritos y analizados de acuerdo con el enfoque teórico adoptado. Las prácticas pedagógicas de la institución y de los Profesionales de la Enseñanza del CEMEI presentaron contradicciones, ya que en algunos verificamos aspectos de la práctica crítica de emancipación, en otros, aspectos de la práctica basados en la racionalidad técnica científica de la educación en la guardería. Del análisis nos damos cuenta de que las políticas educativas públicas para la Educación de la Primera Infancia que cruzan el CEMEI y que están influenciadas por pedagogías de naturaleza liberal, ejercen una influencia masiva en el desarrollo de las prácticas pedagógicas de los

profesionales de guarderías. También concluimos que los factores de la construcción histórico-social de la propia institución y de los sujetos que la componen, constituyen un desafío, para superar estas influencias en la búsqueda de una práctica que contribuya a una educación infantil gratuita, secular y de calidad.

Palabras clave: Guardería. Educación Infantil. Prácticas pedagógicas

Data de submissão 05/08/2020
Data de aceite 20/12/2020

Introdução

Este artigo faz parte de um trabalho de mestrado defendido em 2020, cuja proposição se deu a partir do ano de 2018, desenvolvido no Programa de Pós-Graduação em Educação e inclui-se em um projeto maior de pesquisa intitulado *Panorama da Educação Infantil no sudeste goiano: concepções, práticas educativas e políticas públicas*. Este projeto apresenta como princípio orientador as contribuições teóricas da área da Educação, especificamente as perspectivas críticas, que possibilitam a realização de um amplo movimento de reflexão do seu objeto. Assim, almeja a compreensão das relações humanas e de aprendizagem, produzidas e reproduzidas nos diversos contextos de atuação profissional e que se originam da essência social dos homens em suas manifestações concretas e históricas.

Entendendo que a formação do professor(a) é um processo permanente e, como tal, requer um esforço contínuo de superação, na medida em que refletimos constantemente a respeito de nossas práticas e de como compreendemos a docência, aprendemos, em nossa formação, a dialogar com algumas teorias e articulá-las no dia-a-dia na ação educativa, pois o embasamento teórico é necessário para exercer uma educação efetiva de qualidade. Cremos, também, que a Educação Infantil é uma etapa educacional relevante e primordial para o pleno desenvolvimento da criança, e, neste sentido é necessário conhecer as especificidades infantis, o que é muito significativo na construção de suas identidades.

A polissemia de concepções encontrada no levantamento realizado aponta que é comum entre as professoras deste nível de ensino a dificuldade de expressar suas concepções de práticas pedagógicas, especialmente com crianças de 0 (zero) a 3 (três) anos de idade, nos levando a problematizar as ações desenvolvidas pelas professoras da Educação Infantil na construção do conhecimento e na questão da aprendizagem e desenvolvimento das crianças. Isso nos instigou a analisar as concepções de prática pedagógica das professoras que atuam com essa faixa etária.

Com o intuito primeiro de compreender teoricamente os conceitos facilitadores da articulação entre a prática pedagógica e desenvolvimento infantil, e propiciadores de conhecimento sobre o fazer docente que pudesse subsidiar o fortalecimento teórico-conceitual de nossa pesquisa, buscamos, a priori, um levantamento bibliográfico em 4 (quatro) bancos de dados: o Banco de Dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) no *Scientific Electronic Library Online* (SCIELO); no Portal de Periódicos CAPES e no site da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação (ANPED), especificamente no Grupo de Trabalho (GT) 7, denominado *Educação da Criança de 0 a 6 anos,* para nos assegurarmos das produções e publicações já realizadas pela academia em torno da temática da nossa pesquisa.

Assim conscientes da importância do levantamento bibliográfico na busca e

seleção dos textos, foi utilizado um critério que verificou a pertinência do texto à temática estudada. Em todos os bancos de dados utilizamos os mesmos descritores, sendo eles: "*infância"*, "*creche", "prática pedagógica" e "planejamento docente"*, de modo que estes funcionaram como unidade de significação capaz de possibilitar o filtro e o recorte temporal sobre o banco de dados para a constituição do *corpus* da pesquisa.

De posse dos dados inicialmente coletados, foi realizada uma leitura aprofundada de todos os resumos e as seções introdutórias, selecionados de modo a conhecer e localizar aqueles que possuíam relação direta com nosso objeto de estudo. Essa leitura se mostrou necessária para certificarmos quais estudos sobre a creche como instituição educativa se delineia as crianças de 0 (zero) a 3 (três) anos, como definiu a Lei de Diretrizes e Bases da Educação da Educação Nacional (LDB) n. 9.394/1996 (BRASIL, 1996). Um dos critérios de inclusão das produções foram os trabalhos de enfoques teórico e metodológico voltados para a Teoria Histórico-Cultural e à Pedagogia Histórica-Crítica em todos os bancos de dados da pesquisa.

Processo de humanização do ser humano em uma perspectiva Histórico-Cultural

Há uma gama de estudos e abordagens teóricas, tais como: o Construtivismo, a Psicanálise etc., para se pensar o desenvolvimento do homem. A Teoria Histórico-Cultural é uma dessas perspectivas teóricas, que foi escolhida por nós para ser o viés analítico dessa pesquisa, uma vez que buscamos refletir sobre o processo educativo articulado com o processo de desenvolvimento, pensando o ser humano como histórico-social-cultural, pois esses princípios poderão se materializar na formação da sociedade em que vivemos.

Todo ser humano passa pelo processo de desenvolvimento humano, ou seja, todas as pessoas que nasceram, estão no processo de relação com o mundo, com o outro e com os pares, desta forma elas vão passar pelo processo de desenvolver-se. Ao trabalharmos com o desenvolvimento integral do ser humano, ou desenvolvimento das potencialidades do indivíduo, podemos possibilitar o desenvolvimento das máximas potencialidades do ser humano, visto que questão das potencialidades determina que uma pessoa possa desenvolver mais e outros menos. Como em nosso processo de desenvolvimento psíquico precisamos do outro, essa relação com o outro pode se dar de forma a avançar o desenvolvimento ou retardar o mesmo.

Com base na compreensão do conceito de que o ser humano aprende a ser humano com inteligência ou personalidade, e de que a cultura influencia o aprendizado, e as relações com os outros seres humanos constituem a fonte do desenvolvimento da consciência, Leontiev (1978) afirma que para que haja apropriações das aquisições humanas no processo de desenvolvimento da criança é preciso que:

> As aquisições do desenvolvimento histórico das aptidões humanas não são simplesmente dadas aos homens nos fenômenos objetivos da cultura material e espiritual que os encarnam, mas estão aí apenas postas. Para se apropriar destes resultados, para fazer deles as suas aptidões, "os órgãos da sua individualidade", a criança, o ser humano, deve entrar em relação com os fenômenos do mundo circundante através doutros homens, isto é, num processo de comunicação com eles. Assim, a criança aprende a atividade adequada. Pela sua função, este processo é, portanto, um processo de educação (LEONTIEV, 1978, p. 272).

Em consonância com o pensamento de Leontiev, Mello (2007) diz que:

> Com a Teoria Histórico-Cultural, aprendemos a perceber que cada criança aprende a ser um ser humano. O que a natureza lhe provê no nascimento é condição necessária, mas não basta para mover seu desenvolvimento. É preciso se apropriar da experiência humana criada e acumulada ao longo da

> história da sociedade. Apenas na relação social com parceiros mais experientes, as novas gerações internalizam e se apropriam das funções psíquicas tipicamente humanas - da fala, do pensamento, do controle sobre a própria vontade, da imaginação, da função simbólica da consciência -, e formam e desenvolvem sua inteligência e sua personalidade. Esse processo - denominado processo de humanização - é, portanto, um processo de educação (MELLO, 2007, p. 88).

Ao discorrer sobre a relação entre desenvolvimento e Educação Leontiev (1978) e os teóricos soviéticos estão pensando numa sociedade socialista. Como vivemos numa sociedade capitalista, vamos tentando adaptar alguns conceitos para nossa realidade o que é possível e viável fazer, pois, apesar de não conseguimos mexer na estrutura econômica da sociedade, se o profissional de Educação tiver a formação adequada, ele poderá contribuir para uma formação emancipatória.

Nesse sentido discutir a relação entre desenvolvimento e Educação nessa perspectiva teórica é de suma importância, pois é esta relação que efetivará a apropriação crítica pelo sujeito do conhecimento, possibilitando a sua máxima intervenção na realidade social. A partir dessa relação e orientados pela concepção de prática pedagógica em uma direção de emancipação dos sujeitos (alunos) poderemos obter as informações necessárias sobre o desenvolvimento humano para intervenção/reformulação destas práticas de aprendizagem efetivadas na escola. Nessa perspectiva, convocou-se a Teoria Histórico-Cultural surgida no início do século XX na ex-União Soviética, no contexto de uma Rússia revolucionária, tendo como referência Vygotsky e colaboradores. Tais pesquisadores como Lev Alexander Romanovich Luria (1902-1970), Alexis Nikolaevich Leontiev (1903-1979), Daniil Borisovich Elkonin (1904-1984) ajudaram na construção dos pressupostos desta teoria. Os autores citados acima estavam inconformados com as frágeis explicações científicas da Psicologia que vogava na época do século XX, portanto, começaram a questionar se essa Psicologia abarcava a compreensão do desenvolvimento do homem completo.

Esses pesquisadores também criticam a abordagem teórica vigente na época, enfatizando que a mesma se pautava numa Psicologia positivista, visto que negava a questão do homem como um ser histórico, formulando segundo Bock (2004) concepções universais, naturalistas do sujeito e da subjetividade.

De acordo Tuleski (2008, p. 91) a nova Psicologia deveria tratar da "relação homem e natureza de uma perspectiva histórica, na qual o homem fosse produto e produtor de si e da própria natureza". Assim, negava as bases filosóficas vigentes até então, que não atendia e solucionava as contradições sociais, pois essas reduziam a noções subjetivistas ou mecanicistas, para a compreensão de um novo conceito de homem e sociedade.

Assim, pensando na necessidade de superar a visão idealista do desenvolvimento psicológico e em querer ir a fundo aos problemas apresentados pela Psicologia vigente, Vygotsky (1896-1934) busca respaldo no Materialismo Histórico Dialético para compreender o desenvolvimento humano, que tem como princípio que este é processual, social e cultural.

Diante do exposto, Mello (2007) pontua que:

> A Teoria Histórico-Cultural vê o ser humano e sua humanidade como produtos da história criada pelos próprios seres humanos ao longo da história. No processo de criar e desenvolver a cultura, o ser humano formou sua esfera motriz - o conjunto dos gestos adequados ao uso dos objetos e dos instrumentos - e, com a esfera motriz, criou também as funções intelectuais envolvidas nesse processo. Ao criar a cultura humana - os objetos, os instrumentos, a ciência, os valores, os hábitos e costumes, a lógica, as linguagens -, criamos nossa humanidade, ou seja, o conjunto das características e das qualidades

> humanas expressas pelas habilidades, capacidades e aptidões que foram se formando ao longo da história por meio da própria atividade humana (MELLO, 2007, p. 86).

De acordo com Shuare (1990 *apud* FACCI, 2004, p. 65), "os fundamentos marxistas enfatizam que mudanças históricas na sociedade e na vida material produzem mudanças na consciência e no comportamento humano".

Davidov e Shuare (1987 *apud* FACCI, 2004, p. 66).

> Esclarecem que no desenvolvimento psíquico do homem há primazia do princípio social sobre o princípio natural-biológico. Para esses autores, o desenvolvimento ontogenético da psique é determinado pelos processos de apropriação das formas históricas e sociais da cultura (DAVIDOV; SHUARE, 1987 *apud* FACCI, 2004, p. 66).

Na perspectiva Vygotskyana o ser humano não nasce humano, embora não se prescinda da ordem biológica. Assim, as relações estabelecidas com os outros são da máxima importância visto que interferem sobre a maneira de como as pessoas se desenvolvem, daí a importância que tem o outro no e para o desenvolvimento humano, a partir das mediações que se realizam.

Nesta direção, os pressupostos desta teoria são os conceitos de mediação, de zona de desenvolvimento iminente, enfatizando a compreensão que o desenvolvimento psicológico e o desenvolvimento humano só se dão na relação com o outro, visto que sem essa relação não nos desenvolvemos plenamente. Assim a Teoria Histórico-Cultural tem como princípios fundamentais os fatores biológico, social e cultural como uma tríade para argumentar a constituição da base da discussão do pensamento dos teóricos soviéticos.

Vygotsky e Lúria (1996) relatam que quando nascemos não somos humanos, somos candidatos à humanidade, e é através das mediações que se darão que poderemos vir a nos tornamos humanos, isto é, nos humanizamos no processo de interação via educação. Como premissa desta abordagem ressalta-se que na primeira infância a questão da idade cronológica é vista de modo secundarizado, o que faz com que a atividade tenha lugar primário, ou seja, o que deve ser enfatizando é o momento em que a criança está.

Segundo Elkonin (1987), o processo do desenvolvimento do ser humano, perpassa por atividades dominantes e é nesse período que devemos atuar. Frente a isso é relevante procurar suporte teórico que possa contribuir para compreendermos a criança em seu meio social.

Assim sendo, buscamos apropriar da Teoria Histórico-Cultural que apresenta uma concepção de desenvolvimento eminentemente histórica, na qual o desenvolvimento do psiquismo é determinado por relações socioculturais mediadas que podem ser relacionadas à Educação sistematizada, a uma prática pedagógica efetiva. Veja como Davidov (1988 *apud* FACCI, 2004) reforça a necessidade do conhecimento do princípio do desenvolvimento na Educação:

> A necessidade de a educação ser guiada pelo princípio do desenvolvimento, isto é, que haja uma sistematização da educação de forma que esta possa dirigir regularmente os ritmos e o conteúdo do desenvolvimento por meio de ações que exercem influência sobre este. Dessa forma, o ensino deve realmente promover o desenvolvimento e criar nas crianças as condições e premissas do desenvolvimento psíquico. Neste processo, o professor tem papel destacado como mediador entre o aluno e o conhecimento, cabendo a ele intervir na zona de desenvolvimento próximo dos alunos, conduzindo a prática pedagógica. Portanto os educadores, de uma forma geral, precisam estar atentos às peculiaridades do desenvolvimento psíquico em diferentes etapas evolutivas, para que possam estabelecer estratégias que favoreçam a apropriação do conhecimento científico (DAVIDOV, 1988 *apud* FACCI, 2004, p. 78).

Práticas pedagógicas na educação de 0 a 3 anos - creche

Tendo como foco da pesquisa a análise das concepções de práticas pedagógicas das Profissionais de Ensino[4] que atuam num CEMEI de um município do sudeste goiano, foi imprescindível a submissão do projeto de pesquisa a um Comitê de Ética em Pesquisa[5], essa subordinação permite que pesquisas em desenvolvimento sejam acompanhadas em seus diferentes estágios, ou seja, desde a sua submissão e aprovação, até o encerramento da pesquisa na instituição de vínculo dos pesquisadores.

Compreendemos que definir o conceito da terminologia de prática pedagógica para identificar as práticas das profissionais que atuam na creche é de extrema necessidade. Nesse sentido, adotamos o conceito de prática pedagógica por referência as práticas desenvolvidas especificamente dentro de um ambiente escolar de aprendizagem, por meio e com Profissionais de Ensino específicos para desempenharem tal função.

Neste aspecto nossa intenção foi observar e estabelecer uma relação em torno das intencionalidades do conhecimento, bem como perceber como e quando é incorporada a reflexão contínua e coletiva, de forma a assegurar que a intencionalidade proposta seja proporcionada e adquirida pelos sujeitos que compõe a escola.

Nesta concepção, uma prática pedagógica, em seu sentido de práxis, representa sempre como uma ação consciente e participativa, aspectos que cercam o ato educativo. Segundo Franco (2016):

> Quando se afirma que as práticas pedagógicas são práticas que se realizam para organizar/potencializar/interpretar as intencionalidades de um projeto educativo, argumenta-se a favor de outra epistemologia da Pedagogia: uma epistemologia crítico-emancipatória, que considera ser a Pedagogia uma prática social conduzida por um pensamento reflexivo sobre o que ocorre nas práticas educativas, bem como por um pensamento crítico do que pode ser a prática educativa. A grande diferença é a perspectiva de ser crítica e não normativa; de ser práxis e não treinamento; de ser dialética e não linear. Nessa perspectiva, as práticas pedagógicas realizam-se como sustentáculos à prática docente, num diálogo contínuo entre os sujeitos e suas circunstâncias, e não como armaduras à prática, que fariam com que esta perdesse sua capacidade de construção de sujeitos (FRANCO, 2016, p. 537).

Para discussão fazemos uso da definição de prática pedagógica indicada por Silveira (2015) quando afirma que:

> A prática pedagógica educacional, portanto, ocorre na inter-relação afetiva entre criança, professor, docentes, discentes, diretor, coordenador, profissionais não docentes, família, comunidade em geral e os conhecimentos historicamente produzidos – que são trabalhados em uma dada realidade social, econômica, política, cultural e institucional, com o intuito de formação humana, com intencionalidade, objetivos e finalidades definidos de modo coletivo em um Projeto Político Pedagógico construído e avaliado constantemente de modo democrático. Estes estão ligados às relações mais amplas, ou seja, em suas diferentes dimensões e condições históricas, com seus mecanismos internos e externos, que se articulam com as políticas

[4] Profissionais de Ensino é o termo utilizado por nós na investigação, empreendida na pesquisa de mestrado supracitada, por considerar que as profissionais que atuam na creche não são contratadas como professoras pela secretaria municipal de educação no município onde a pesquisa se desenvolveu, não recebendo, portanto, o piso salarial da categoria professor.

[5] Projeto de pesquisa submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da UFG/Regional Catalão (CEP/UFG/RC), o mesmo foi considerado em acordo com os princípios éticos vigentes, com Parecer Consubstanciado aprovado com Certificado de Apresentação para Apreciação Ética-CAAE: 14997119.5.0000.8409.

> educacionais e também com as relações e as formas de organização do trabalho pedagógico (SILVEIRA, 2015, p. 203).

Ressaltamos que a compreensão que exaurimos neste trabalho é de uma perspectiva histórica crítica por meio da práxis que se constitui em modo de compreender a existência a partir da relação entre subjetividade e objetividade, entre ação e reflexão. Desenvolvermos um pensamento pedagógico baseado na práxis é possibilitar o elo relacional entre humanização e educação.

Dessa maneira Silveira (2015) ressalta:

> O processo de humanização é também um processo de educação. A educação é desse modo entendida como prática social, fenômeno especificamente humano no desenvolvimento histórico, social e político da sociedade, que se constrói a partir da ação entre os sujeitos e destes com o mundo social e material. Essa ação implica a formação do homem, sendo compreendido como sujeito ativo no processo, capaz de modificar a realidade e ao mesmo tempo se modificar (SILVEIRA, 2015, p. 200).

Enquanto parte do processo educacional, o ato pedagógico requer uma atenção direta aos sujeitos nele envolvidos e aos fins próprios da ação desses sujeitos. Freire (2009) aprofunda o conceito de práxis no universo pedagógico, como sendo a capacidade do sujeito de atuar e refletir, isto é, de transformar a realidade de acordo com as finalidades delineadas pelos próprios seres humanos.

Saviani (2007) explicita que o ensino qualificado somente será evidenciado quando os professores compreenderem e conseguirem, no seu fazer diário, problematizarem a prática social. Para este autor, a partir daí haverá possibilidade de entendimento que englobe a compreensão da realidade e a intervenção nesta de maneira intencional, visando às transformações necessárias na sociedade.

Assim, a Educação é entendida como "mediação no seio da prática social global. A prática social se põe, portanto, como o ponto de partida e o ponto de chegada da prática educativa" (SAVIANI, 2007, p. 110).

Práticas Pedagógica no CEMEI

Este estudo é parte de uma dissertação de mestrado e os dados aqui apresentados foram guiados pelo objetivo de analisar a atuação docente na creche com foco nas práticas pedagógicas. O *locus* da pesquisa foi um Centro Municipal de Educação Infantil numa cidade do interior do estado de Goiás.

A equipe com que trabalhamos durante nossa pesquisa foi o grupo da creche. A investigação se deu em todas as turmas de Maternal I e II. Atuaram como participantes da pesquisa 12 (doze) Profissionais de Ensino (que estavam cursando ou que eram graduadas em Pedagogia) do quadro permanente ou temporário do CEMEI.

Elegemos a observação participante como estratégia de pesquisa por acreditamos que suas dimensões são as que mais dialogavam com o objetivo de nossa pesquisa. As observações aconteceram a partir da captação dos gestos, atitudes, falas que expressavam concepções e fazeres na prática pedagógica. Para geração dos dados, as observações se deram em dias alternados, com 3 (três) momentos de observação em cada sala de aula com a professora que estava no turno. Contabilizamos 18 (dezoito) observações participantes, que se deram no período das 07h30 às 13h00, guiados por um roteiro prévio que foi construído com base em modelos já existentes.

Minayo (2001), embasada em Schwartz e Schwartz (1955) afirma que a observação participante se realiza num processo através do contato direto do pesquisador com o fenômeno observado para obter informações sobre a realidade dos atores sociais em seus próprios contextos. O observador, enquanto parte do contexto de observação, estabelece uma relação face a face com os observados, com

a finalidade de colher dados e compreender o contexto da pesquisa. Nesse processo, ele, ao mesmo tempo, pode modificar e ser modificado pelo contexto.

A partir dos pressupostos da Teoria Histórico-Cultural, analisamos as atividades diárias observadas no CEMEI. No entanto é importante ressaltar que nossa observação estava voltada para a apreensão das práticas pedagógicas das Profissionais de Ensino, como estas se apresentavam no fazer cotidiano destas profissionais, demonstrando as flutuações epistemológicas, que permeiam o fazer docente.

Para tanto, buscamos fundamentos teórico-científicos para apropriarmos das discussões acerca da problemática que motivou este trabalho que elegemos como: Quais as concepções de práticas pedagógicas das profissionais que atuam no CEMEI. Para responder o objetivo proposto buscamos respaldos nos pressupostos teóricos da Teoria Histórico-Cultural e da Pedagogia Histórico-Crítica. Também nos pautamos nesses pressupostos teóricos para análises empreendidas ao longo da pesquisa.

Essas vertentes consideram a busca do desenvolvimento integral da criança de forma emancipatória, envolvendo o papel do professor, enquanto mediador, como figura central desse processo. Daí decorre, como conclusão, a visão da criança como um ser que está em constante interação e aprendendo com tudo e com todos que fazem parte do seu meio.

Durante o período de observação nos deparamos com vários momentos de atividades planejadas pelas Profissionais de Ensino, na proposta de práticas de contação de histórias, relatamos aqui uma dessas práticas, através da adaptação da música "O patinho colorido resolveu mudar de cor" - Bento e Totó. Essa atividade teve a participação de todas as Profissionais de Ensino do CEMEI. Para realização da mesma foi necessário a confecção de uma espécie de "cocar" em formato de pato em diferentes cores, organização do ambiente, recursos como a caixa de som e microfone. Essa atividade, segundo as Profissionais de Ensino, tinha por objetivo desenvolver a atenção, concentração e o reconhecimento das cores de forma lúdica e é descrita no episódio a seguir:

Encenação - História: "O patinho colorido resolveu mudar de cor - Bento e Totó"

> A encenação da história "O patinho colorido resolveu mudar de cor" se deu no espaço externo da instituição, o pátio coberto por tendas. Todas as turmas do CEMEI foram convidadas a participarem do momento lúdico. As Profissionais de Ensino para trabalhar a identificação, nomeação das cores, a atenção e concentração, confeccionaram as figuras de patos nas cores: branco, vermelho, rosa, azul, amarelo e verde em forma de um cocar. Cada cor foi representada por uma professora. Foi utilizada uma caixa de som com microfone para contação da história. Essa atividade deve uma duração aproximada de trinta minutos. As Profissionais de Ensino estavam motivadas, na medida em que a história era narrada, os personagens iam surgindo no cenário. Cada professora encenava a figura de uma pata com sua respectiva cor. Após a encenação as crianças foram convidadas a participarem do momento lúdico para dançar a música "O patinho colorido que resolveu mudar de cor" (Diário de campo, 03/09/19).

A proposta de trabalhar as cores através da representação teatral ultrapassou os limites visuais das crianças, nesse contexto é na relação lúdica da criança com a obra literária que temos uma das possibilidades de formarmos leitores. É na exploração da fantasia e da imaginação que se instiga a criatividade e a interação do leitor com o texto.

Quanto mais cedo a criança entrar em contato com a obra literária escrita, seja ela lida ou representada em forma teatral, mais cedo, ela terá uma compreensão maior de si e do outro. Terá a oportunidade de desenvolver seu potencial criativo e ampliar os horizontes da cultura e do conhecimento, percebendo o mundo e a realidade que a

cerca. Segundo Coelho (2000, p. 17), a literatura infantil "é um fenômeno de linguagem resultante de uma experiência existencial, social e cultural". Para essa autora a literatura infantil é:

> Abertura para a formação de uma nova mentalidade, além de ser um instrumento de emoções, diversão ou prazer, desempenhado pelas histórias, mitos, lendas, poemas, contos, teatro, etc., criadas pela imaginação poética, ao nível da mente infantil, que objetiva a educação integral da criança, propiciando-lhe a educação humanística e ajudando-a na formação de seu próprio estilo (COELHO, 1991, p. 05).

A criança, antes mesmo de decodificar o signo linguístico da escrita, já é um leitor ouvinte, ela aprende a ler pela voz do outro, que se habilita a entrar no mundo mágico da leitura. Portanto, é através da leitura que a criança se apropria de culturas e saberes históricos acumulados pelo homem, adquirindo informações que o ajudarão na construção do seu conhecimento. De acordo com Abramovich (1995, p. 17) quando as crianças ouvem histórias, passam a visualizar de forma mais clara, sentimentos que têm em relação ao mundo. As histórias trabalham problemas existenciais típicos da infância, como medos, sentimentos de inveja e de carinho, curiosidade, dor, perda, além de ensinarem infinitos assuntos.

Abramovich (1989) elucida que a literatura infantil não é apenas uma "atividade escolar" a mais, mecânica e descontextualizada, sem nenhuma relação com a realidade da vida do aluno, mas uma atividade vital, que precisa ser, desde cedo, plena de significado.

De acordo com essa mesma autora "é importante para a formação da criança, ouvir muitas histórias... Escutá-las é o início da aprendizagem para ser um leitor, e ser leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descoberta e de compreensão do mundo" (ABRAMOVICH, 1989, p. 16). A literatura torna-se, deste modo fundamental na Educação Infantil.

Não obstante, embora a atividade pedagógica realizada pelas Profissionais de Ensino e observada por nós para compor esta pesquisa, tivessem como alvo a formação de uma criança leitora, percebemos uma prática voltada para "o aprender a aprender", em especial o construtivismo visto que a própria história tinha um tema que sugeriria problematizações, o que não foi realizado durante e nem após a contação da história.

Com esta atividade de caráter rico, poder-se-ia oportunizar para a criança uma ampliação da realidade concreta imediata, causando na criança a necessidade de produção de maiores abstrações e o contato com os fenômenos humanos genéricos que produzimos ao longo do tempo.

O que se evidencia, em consonância com Pasqualini (2006, p. 203), é que "a arte [neste caso a literatura] é um reflexo da realidade humana, mas na própria maneira de refletir esta realidade está contida uma atitude perante a realidade e perante as relações entre os seres humanos e seu mundo", o que poderia ser trabalhado pelas professoras, no entanto foi perdido pelo pragmatismo da atividade.

Nesta direção a atividade de contação de história, que é produto da invenção humana não poderia ser uma reprodução de uma história automática, por parte das docentes e sim apontar para um produto humano completo e complexo, na qual suscitaria as qualidades e capacidades nas crianças de maior refinamento, que visualizaria o porquê da mudança de cor do pato, qual a consciência que se daria o significado desta ação, tanto para as crianças quanto para as professoras.

Compreendemos que, dessa forma, suscitaria maiores necessidades nas crianças, tais como; a elaboração de certa compreensão de mundo, inferir a unidade conhecimento que é produto social e pensamento como fenômeno psicológico, em suma a intencionalidade desta atividade, a nosso ver, parece estar centrada na unilateralidade da apreensão das cores pelas

crianças, o que empobrece a prática pedagógica.

Se esta prática pedagógica fica centrada em uma única dimensão, este fazer pedagógico se encaixa perfeitamente, é com uma ação utilitarista do conhecimento intensificada pelo sistema capitalista de produção, que atravessa ainda mais o conhecimento escolar visto que possui caráter utilitário, pragmático, individual, autossuficiente, fragmentado, sendo expressão da reprodução do indivíduo e não do gênero humano, mortificando qualquer brecha para uma prática emancipatória.

Outro momento observado, registrado e analisado por nós demonstrou que a proposta do planejamento está em consonância com as discussões em torno de uma prática pedagógica emancipatória e também revelou a importância da contação de histórias, na Educação Infantil, como possibilidade de se constituir como uma atividade essencial ao desenvolvimento infantil, no qual a criança tem um papel de ouvinte e apreciador da literatura. A proposta de trabalho era desenvolver situações de aprendizagens a partir da literatura e da cantiga de mesmo nome e contexto: "Borboletinha", sendo o livro de Andreia Moroni (2014) – distribuído pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) - Ministério da Educação.

Esse momento referente à contação de história é relativo às intencionalidades nas práticas pedagógicas, em nossas observações é descrito e analisado a seguir:

> Para contar a história "Borboletinha", houve todo um planejamento para representar a história, como fazer os geladinhos de chocolate no dia anterior. Vestir uma criança de borboletinha para representar a personagem do livro, artefatos culturais como: uma bacia para representar a panela e colher para mexer o chocolate. Antes de começar a história, a profissional de ensino através de um diálogo explanou que para a dona borboleta preparar uma receita muito gostosa, ela precisava de alguns objetos e ingredientes para cozinhar. Através de uma ilustração comentou com as crianças sobre os objetos e ingredientes necessários para fazer a receita de chocolate. Conforme contava a história ela mostrava às ilustrações do livro as crianças. A criança que representava a borboletinha ia mexendo a panela. Depois da história, a profissional de ensino indagou as crianças se elas conseguiram identificaram alguns objetos na história. Momento posterior cantou a música "Borboletinha" estimulando as crianças fazem gestos conforme a canção. No final as crianças puderam saborear o geladinho de chocolate (Diário de campo, 16/09/19).

Na atividade descrita acima foi evidenciada uma prática pedagógica que enfatiza os sons, gestos, palavras, olhares, recursos como a fantasia do personagem, panela, colher, livro com figuras ilustrativas para contar a história. Essa prática contribui na formação de ouvintes e estimula o desenvolvimento de capacidades psicológicas superiores na criança. A narrativa da história colaborou para a discriminação dos sons da voz, o ambiente que compõe a história, provocando diferentes reações afetivas nas crianças ouvintes.

> Além disso, quando ouve uma história, a criança desenvolve a capacidade de ouvir. Essa capacidade, atualmente, tem muitas vezes sua importância desconsiderada. No entanto, é fator essencial de qualquer aprendizagem. Na verdade, mais que desenvolver na criança a capacidade de ouvir, a história contada ensina uma maneira de ouvir que fala do significado da vida (RIZZOLI, 2014, p. 9).

Nesta fase do ensino, as professoras carecem trabalhar diariamente a literatura infantil, pois esta se constitui um instrumento indispensável, que aflora a criatividade infantil e desperta o fazer artístico da criança. Nessa perspectiva, o professor prolifera o gosto pela literatura enquanto forma de lazer, a presença da Arte e da Literatura na Educação Infantil é imprescindível e indissociável.

De acordo com Abramovich (1989, p. 14) "ler sempre abriu todas as portas para entender o mundo através dos olhos dos

autores e da vivência dos personagens... Ler foi sempre maravilha, gostosura, necessidade primeira e básica, prazer insubstituível[...]".

Nas palavras de Coelho (2000), a literatura infantil não só desenvolve a imaginação das crianças como, facilita a expressão de ideias. Na concepção da autora (COELHO, 2000),

> A literatura infantil é, antes de tudo, literatura: ou melhor, é arte: fenômeno de criatividade que representa o mundo, o homem, a vida, através da palavra. Funde os sonhos e a vida prática, o imaginário e o real, os ideais, e sua possível/impossível realização (COELHO, 2000, p. 27).

Em nossa análise entendemos que a proposta pedagógica da contação de história "Borboletinha" evidenciou uma organização sistemática, um planejamento dinâmico, preparado com objetivos bem definidos, norteado por uma concepção de criança partícipe no seu processo de aprendizagem, cujas ações representaram intencionalidade de uma prática emancipatória do conhecimento. O ambiente da sala foi organizado de acordo com a atividade a ser realizada, o que torna o momento atrativo, interessante, propiciando o estímulo ao desenvolvimento da aprendizagem significativa.

Ao realizar seu trabalho de maneira a oferecer à criança crescimento, reflexão, relação com os meios culturais, a profissional de ensino foi além da simples mediação dos conteúdos, garantindo novos conhecimentos a criança.

Foi notória a preocupação desta profissional com o desenvolvimento integral das crianças, demonstrando uma prática compromissada e responsável com o ensino de qualidade na educação das crianças.

Assim, essa atividade evidenciou como sendo mais que necessário ler para as crianças, visto que elas necessitam adentrar no mundo imaginário, fazer relações da história com a vida real, manusear e explorar os instrumentos culturais, favorecendo a inserção da mesma no convívio social, por meio das várias linguagens.

A experiência da participação oportuniza a criança ter voz e vez, vivenciar situações em que elas sintam prazer no que está fazendo e satisfação em estar naquele ambiente de ensino, contrapondo as práticas mecanizadas que adapta os sujeitos à sociedade na qual estão inseridos.

Outra atividade observada se relaciona com o incentivar o reconhecimento do alfabeto. Como estratégia, as salas de aula de Educação Infantil, geralmente trazem o alfabeto fixado nas paredes, para as crianças familiarizarem com a escrita das letras. Para atingir o objetivo proposto vários recursos são utilizados como: contação de história, ilustrações, músicas, manuseio de massinha, tintas, papéis variados, cobrir pontilhados das letras etc... A atividade descrita a seguir foi a apresentação da letra M.

> Para apresentação da letra "M", as Profissionais de Ensino colocaram uma ilustração de uma melancia em cima da letra para evidenciar a letra do dia. Primeiro apresentaram a figura através de um diálogo, perguntando se alguém conhecia aquela figura? Qual o nome dela? Ela é o que? Alguém gosta? Que cores aquela figura tinha? Apresentou a letra, relacionando a inicial com o nome da fruta, depois foi instigando as crianças relacionarem a letra M Inicial, com outros objetos ou pessoas (colegas). No momento posterior, foi entregue a cada criança, como atividade de registro, uma folha de papel sulfite com um desenho da letra M, para que elas cobrissem com tinta guache, trabalhando as cores verde e vermelha. Na turma do Maternal II B as crianças colocavam o dedo na tinta passando por cima do contorno do desenho na folha, a Profissional de Ensino foi mediando a atividade e ponderando os cuidados necessários, explicando que não podiam colocar o dedo sujo de tinta na boca, e também não podiam encostar no amiguinho. Já a turma do Maternal II C, as crianças usaram o pincel para cobrir o traçado da letra M. Cada criança fez a atividade de acordo com

> seu ritmo, tendo orientação da Profissional de Ensino, que fez breves comentários sem interferir no fazer da criança. Após a pintura foi oferecido picolé de melancia de lanche (Diário de campo 09/09/19).

A partir da situação elucidada acima entendemos que as Profissionais de Ensino utilizaram de forma tradicional para apresentar e ensinar o reconhecimento da letra M, assim como fizeram com as demais letras do alfabeto. Nesta conjuntura, as mesmas desenvolveram atividades com intenção de fazê-los visualizar, reconhecer, ler a letra do alfabeto através da repetição, memorização, sem motivação, sem desenvolver aspectos lúdicos. O que rompe com os eixos norteadores da Educação Infantil, e não considera a criança e suas necessidades de desenvolvimento integral, por meios das brincadeiras e sim objetiva escolarizar a criança desde cedo para as séries iniciais, ancorado em uma ideia de Educação pragmática, isto é, do efeito imediato, jogando inconscientemente o fator interações e brincadeiras, como algo não produtivo, deste modo, engessando a inteligência dos pequenos ali atendidos.

A atividade apresentada demonstrou uma organização sistematizada, uma preparação anterior, no entanto verificou-se a preocupação, por parte das Profissionais de Ensino, em fazer com que as crianças memorizassem as letras, de certa forma antecipando o processo de escolarização das crianças, processo este que formalmente grande parte dos pesquisadores e estudiosos da Educação infantil se opõe de forma contundente, uma vez que este nível de Educação se baseia nos eixos das interações e brincadeiras.

A situação exemplificada pode ser justificada pela necessidade urgente das Profissionais de Ensino de que as crianças façam registro de atividades de conteúdos escolares. A temática é tratada pelas Profissionais de Ensino e equipe gestora com uma ideia de ensino naturalizante, regular. Assim, entende-se que algumas construções já fazem parte do cotidiano do CEMEI, o que faz com que estes posicionamentos sejam tidos como "habituais", próprios para que se caracterize uma prática pedagógica adequada.

Assim, é importante expor que em uma prática pedagógica que produza desenvolvimento, mudanças qualitativas em seus sujeitos, o objeto desse ensino deve ter necessariamente em vista a assimilação da cultura humana sistematizada e valorizada em concordância com as produções humanas coletivas. Nesse sentido, as práticas pedagógicas na Educação Infantil têm a função de garantir condições onde as crianças possam construir conhecimentos que a capacitem para o seu desenvolvimento integral.

As DCNEI definem o currículo da Educação Infantil como um conjunto de práticas que buscam promover o desenvolvimento integral da criança, relacionando os conhecimentos das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico (BRASIL, 2010, p.12).

Os eixos que norteiam o currículo nas DCNEI são as interações e as brincadeiras, desse modo, as práticas pedagógicas necessitam considerar os princípios éticos, estéticos e políticos. Ao retratarmos sobre o princípio estético, é importante destacar sua relação com a arte, pois este tem como foco os aspectos "da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais" (BRASIL, 2010, p. 16).

Considerações Finais

Os episódios aqui apresentados foram guiados pelo objetivo de analisar a atuação docente na creche com foco nas práticas pedagógicas das atividades diárias. A partir dos pressupostos da Teoria Histórico-Cultural e da Pedagogia Histórico-Crítica. Entretanto é importante ressaltar que nossa análise estava voltada para a apreensão das práticas pedagógicas das Profissionais de Ensino, como estas se

apresentavam nos seus fazeres cotidianos, assim foi possível perceber as flutuações epistemológicas, que permeiam o fazer docente.

Ficou evidenciado que o ato das atividades cotidianas possibilita o processo de aprendizagem da criança, sendo este essencial para o desenvolvimento da mesma no processo do ensino, visto que na Educação Infantil é imprescindível a ocorrência de interação, mediada pelos profissionais da área. Dessa maneira, a aprendizagem e desenvolvimento da criança será mais progressivo e sistemático.

Nesse sentido, a prática pedagógica fundamentada nos aportes teóricos citados acima, em nossa concepção, tem muito a contribuir no processo de elaboração de ações mediadoras do profissional da área, considerando que o objetivo escolar esteja em propiciar a aquisição do conhecimento desenvolvido ao longo do tempo pela humanidade, através de ações que assumam um papel diretivo e efetivo no desenvolvimento do psiquismo infantil.

Nossa proposição foi no sentido da reflexão das práticas pedagógicas no contexto da creche em que o professor assume a tarefa de criar condições para que a criança se desenvolva e se humanize, a partir da apropriação de conhecimentos historicamente construídos. Nesse sentido, entende-se que no trabalho com crianças entre 1 (um) e 3 (três) anos de idade, o professor tem um papel fundamental no processo de formação da criança, e que o mesmo deve realizar seu trabalho de maneira a proporcionar crescimento, reflexão, tomada de decisão enquanto cidadãos capazes de fazer leituras da realidade concreta, indo além da simples exposição dos conteúdos.

No que diz respeito aos benefícios da pesquisa, estes são de cunho social, visto que esperamos contribuir/oportunizar momentos de discussão e reflexão sobre as práticas pedagógicas das Profissionais de Ensino que atuam no âmbito da Educação Infantil. Também esperamos contribuir para compreender os trabalhos que estão sendo realizados na área e fomentar/estimular a (re) construção do fazer docente da constituição da identidade profissional do Pedagogo dentro das instituições escolares, bem como poder contribuir no sentido de desenvolver práticas/maneiras de intervenções alternativas dentro das instituições de Educação Infantil.

Sobre a organização da estrutura física da instituição, observamos contradições explícitas, visto que o atendimento se dá em espaços físicos diferentes, entre creche e pré-escola. A creche e a pré-escola não se encontram separadas somente pelo espaço físico, mas também quanto à forma de trabalhos, caracterizando uma Educação Infantil cindida em 2 (duas) equipes gestoras.

Compreendemos que esta situação traz sérias implicações para as práticas pedagógicas realizadas nesta instituição, visto que deve se ter em mente que em um trabalho efetivamente formativo é necessário se ter uma organização coletiva, com uma gestão que gesta ou pensa coletivamente, neste caso há 2 (duas) gestões em jogo, o que poderá acrescentar dificuldades no desempenho de suas tarefas no sentido da gestão e das próprias práticas pedagógicas, questão principal desta pesquisa.

Em relação às práticas pedagógicas da instituição e das Profissionais de Ensino no CEMEI, estas apresentaram contradições, pois algumas verificamos um aspecto na Prática Crítico Emancipatório, em outras, uma concepção de Prática de Racionalidade Técnica Cientifica da Educação na creche.

Quanto à concepção de Prática Pedagógica aportada na Racionalidade Técnica Científica da Educação, essa é evidenciada, quando remete a repetição sem problematização, centrada em dimensões unilaterais caracterizando: a forma escolar (atividades do alfabeto); outro fator que remete essa concepção quando não há a clareza da intencionalidade (assistemática) das ações: na hora da alimentação; na hora

do banho e encenação - história: o patinho colorido resolveu mudar de cor.

À concepção de Prática Pedagógica Crítico Emancipadora (baseada na perspectiva dialética e na práxis), em nossas análises aparece nas atividades: psicomotricidade; arte; história: borboletinha;

Compreendemos, portanto, que no desenvolver das práticas pedagógicas, é necessário que a profissional de ensino esteja aberta a novas formas de agir, de ensinar e de se relacionar com a criança, não perdendo de vista a brincadeira, a curiosidade, a magia, o encantamento e as diferentes linguagens tão presentes e necessárias na Educação Infantil.

Outro aspecto relevante que é necessário demarcar, e que a partir das análises pudemos perceber, foi que as políticas públicas educacionais para a Educação Infantil que atravessam o CEMEI, e que sofrem influências das Pedagogias de cunho liberal, exercem influência maciça no desenvolvimento das práticas pedagógicas das profissionais da creche.

Também concluímos que fatores da construção histórico-social da própria instituição e dos sujeitos que a compõe (nesse caso das profissionais), constituem um desafio, o transpor dessas influências na busca por uma prática que contribua para uma Educação Infantil gratuita, laica e de qualidade.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, F. **Literatura infantil**: gostosuras e bobices. 5. ed. São Paulo: Scipione, 1995.

ABRAMOVICH, F. **Literatura Infantil**: gostosuras e bobices. São Paulo: Scipione, 1989.

ARAÚJO, D. S. Infância: sentidos e significados atribuídos por familiares e educadoras de creche**. 32ª Reunião Anual da Anped**, Caxambu, 2009. Disponível em: http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt07-5627-int.pdf Acesso em: jun. 2018.

ARCE, A.; MARTINS, L. M. **Ensinando aos pequenos de zero a três anos**. Campinas: Editora Alínea, 2009.

BOCK, A. M. B. A perspectiva histórica da subjetividade: uma exigência para a Psicologia atual. **Psicologia para a América Latina**, n. 1, fev. 2004. Disponível em: http://psicolatina.org/Uno/a_perspectiva_historica.pdf Acesso em: 16 abr. 2020.

BRASIL**. Indicadores da Qualidade na Educação Infantil /** Ministério da Educação/Secretaria da Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/indic_qualit_educ_infantil.pdf Acesso em: set. 2018.

BRASIL. **Lei Nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República. Casa Civil, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm Acesso em: set. 2018.

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

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998. 103p.

COELHO, N. N. **Literatura Infantil**: teoria, análise, didática. São Paulo: Moderna, 2000.

COELHO, N. N. **Panorama histórico da literatura infantil/juvenil**: das origens indo-europeias ao Brasil contemporâneo. 4. ed. Ática, 1991.

ELKONIN, D. B. Sobre o problema da periodização do desenvolvimento psíquico na infância. Tradução de Newton Duarte.

In: DAVIDOV, V.; SHUARE, M. **La Psicologia Evolutiva y Pedagogia en la URSS (Antologia).** Editorial Progresso, Moscou, 1987.

FACCI, M. G. D. A periodização do desenvolvimento psicológico individual na perspectiva de Leontiev, Elkonin e Vigotsky. **Cadernos Cedes**, v. 24, n, 62, p. 64-91, abr. 2004. Disponível em: http://www.cedes.unicamp.br Acesso em: set. 2018.

FRANCO, M. A. R. S. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Revista brasileira estudo pedagógico (on-line)**, Brasília, v. 97, n. 247, p. 534-551, set./dez. 2016.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2009.

LEONTIEV, A. N. **O desenvolvimento do psiquismo**. Horizonte Universitário, 1978.

MELLO, S. A. Infância e humanização: algumas considerações na perspectiva histórico-cultural. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 25, n. 1, 83-104, jan./jun. 2007.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MORONI, A. **Borboletinha**. Ilustrações Daniela Galanti, Carochinha. Ministério da Educação PNBE, 2014.

OSTETTO, L. E. (Org.). **Encontros e encantamentos na Educação Infantil**: Partilhando experiências de estágios. Campinas: Papirus, 2000.

PASQUALINI, J. C. **Contribuições da Psicologia Histórico-Cultural para a educação escolar de crianças de 0 a 6 anos**: desenvolvimento infantil e ensino em Vigotsky, Leontiev e Elkonin. Araraquara. 2006.

Respeito à Infância: a criança de 6 anos no Ensino Fundamental. 2010. 182 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Centro de Ciências Sociais e Aplicadas, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal-RN, 2010.

RIZZOLI, M. C. Literatura com letras e sem letras na Educação Infantil do norte da Itália. In: FARIA, A. L. G.; MELLO, S. (Org.). **Linguagens infantis**: outras formas de leitura. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2014. p. 37-48.

SAVIANI, D. Pedagogia: o espaço da educação na universidade. **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 130, p. 99-134, jan. 2007.

SILVA, A. A. da, BARBOSA, E. M., & PINHEIRO, M. do C. M. (2006). Educação Infantil em Catalão: análise da realidade de atendimento. ***Poíesis Pedagógica***, *3* (3 e 4), 25-40. https://doi.org/10.5216/rpp.v3i3e4.10543

SILVA, Maria Aparecida Alves. **A Violência Física Intrafamiliar como método educativo punitivo disciplinar e os saberes docentes.** 2008. 225 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Goiás, Goiânia-GO, 2008.

SILVA, Maria de Jesus Assunção. **Formação e desenvolvimento profissional docente:** saberes e fazeres de egressos do Curso de Pedagogia da UFPI. 2011. 118 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Piauí, Teresina-PI, 2011a.

SILVA, Marilei Maria da. **O tempo histórico e os saberes docentes no ensino de História nos anos iniciais.** 2011. 118 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis-SC, 2011b.

SILVEIRA, T. A. T. M. P**ráticas Pedagógicas na Educação de Crianças de Zero a Três Anos de Idade: Concepções Acadêmicas e de Profissionais da Educação**. 2015. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade

Federal de Goiás, Faculdade de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação, Goiânia, 2015.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Tradução Francisco Pereira. 12. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

TULESKI, S. C. **Vygotski**: a construção de uma Psicologia Marxista. 2. ed. Maringá: EDUEM, 2008.

VIGOTSKY, L. S. **Psicologia da Arte**. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R. **Estudos Sobre a história do comportamento**: símios, homem primitivo e criança. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.