

PLANEJAMENTO FEITO PARA E COM AS CRIANÇAS: UM ESTUDO DE CASO NO SERTÃO ALAGOANO

Letícia Campos de Lima; Laíse Soares Lima

Universidade Federal de Alagoas; leticiaacampos@hotmail.com

Universidade Estadual da Bahia; laisesoareslima@hotmail.com

Resumo: O presente artigo deriva da pesquisa realizada no trabalho de conclusão do curso de Pedagogia na Universidade Federal de Alagoas, denominada “A criança como protagonista na educação infantil: um olhar sobre as práticas pedagógicas em Delmiro Gouveia-AL”. Cujo objetivo é analisar qual o espaço que as falas e ações da criança ocupam no cotidiano de uma Escola Municipal de Educação Infantil. Por conseguinte, buscamos identificar as concepções de criança e educação infantil das professoras, verificar se as professoras registram as falas e ações das crianças, e se os planejamentos as contemplam. Deste modo, ocorreu a observação do meio, a observação do planejamento didático, o questionário aberto para entrevista com as professoras, registrando por meio de fotografias e do diário de campo. De forma qualitativa, analisadas e interpretadas de acordo com o contexto dos participantes, dentre os segmentos de análise aqui apresentaremos “A inserção das falas e das ações das crianças no planejamento e nos registros”. Neste sentido, as apreciações revelam que a professora possui pouca compreensão em relação aos conceitos de criança, de infância e educação infantil. Também constatamos que a professora não faz o registro escrito das falas e ações das crianças. Entretanto, por meio da escuta aguçada e do olhar observador da docente as linguagens infantis foram percebidas e consideradas na elaboração de planejamentos com enfoque emergente.

Palavras-chave: Educação Infantil, Planejamento, Participação Infantil, Protagonismo Infantil.

APONTAMENTOS SOBRE A EDUCAÇÃO INFANTIL E O PROFISSIONAL QUE NELA ATUA

O percurso histórico do profissional da educação infantil é delineado por lutas e conquistas em prol da valorização e reconhecimento da categoria, no qual possui especificidades pedagógicas, saberes e competências necessárias para desempenhar sua prática. Tendo como formação mínima de nível médio na modalidade Normal ou a graduação em Pedagogia, o professor da educação infantil é responsável pela educação de crianças entre 0 a 5 anos de idade em creches e pré-escolas (BRASIL, 2010).

Logo há uma especificidade pedagógica, na formação e atuação dos profissionais da infância, pois as crianças com suas singularidades, requerem um desenvolvimento integral, que considere suas múltiplas linguagens. De tal modo, a docência engloba a polivalência de saberes, e no que se refere ao professor de educação infantil, diante dos diferentes e variados contextos que atua é necessário que “produza conhecimento pedagógico, tenha domínio sobre sua prática e crie formas ou procedimentos adequados ao ensino dos conteúdos (BONETTI, 2006, p. 9)”.

Assim, o professor de educação infantil atua nas especificidades educativas desta primeira etapa da educação básica, entre suas funções, os documentos (BRASIL, 2010; 2017) enfatizam a indissociabilidade do cuidar e educar, a fim de garantir a formação das crianças pequenas nos âmbitos éticos, estéticos e políticos, com atividades que sejam norteadas pelas interações e brincadeiras objetivando que a criança tenha acesso a conhecimentos e aprendizagens a partir de suas múltiplas linguagens.

O profissional é responsável pela formação da criança, e que desta maneira, deverá adquirir diversos conhecimentos além dos adquiridos na graduação, sendo preciso, portanto, que estejam comprometidos com a prática educacional utilizando instrumentos essenciais para a reflexão sobre a prática direta com as crianças seja a observação, o registro, o planejamento e a avaliação, bem como, sejam capazes de responder às demandas das crianças.

Desta maneira, salientamos que o planejamento é o ponto de partida ao se pensar no trabalho pedagógico e imprescindível para sua execução.

O PLANEJAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O principal componente norteador da ação educativa é o planejamento escolar, um processo de organização, coordenação e reflexão das ações docentes que tem caráter de prever ações futuras para evitar a improvisação, selecionando estratégias, estabelecendo metas para ação educativa, portanto, resultando numa qualidade do trabalho escolar (LIBÂNEO, 2013).

Mais que um instrumento didático-pedagógico, o planejamento rompe os limites da ficha preenchida a ser seguida e se revela na prática. Podendo caracterizá-lo como reflexivo, atitudinal, programado, crítico, flexível, intencional, sendo que estas duas últimas características que exprimem o quão importante é a intencionalidade das atividades, sua flexibilidade para ação pedagógica e ação-reflexão-ação.

Compreendendo a importância do planejamento, o professor da Educação Infantil também deve ter esse entendimento, pois o planejamento é o instrumento que orientará suas ações pedagógicas. Reconhecendo que as crianças devem participar, através de suas falas e ações desse processo de organização educativa, a fim de ser considerada suas necessidades. Barbosa e Horn (2001, p.67), afirmam que:

A ideia central é que as atividades planejadas diariamente devem contar com a participação ativa das crianças garantindo às mesmas a construção das noções de tempo e de espaço, possibilitando-lhes a compreensão do modo

como as situações sociais são organizadas e, sobretudo, permitindo ricas e variadas interações sociais.

Tal compromisso do docente em efetivar a participação ativa das crianças em suas atividades diárias, possibilita o protagonismo da criança em diferentes situações, permitindo que ocorra o replanejar diante das necessidades que ocorrerem. A prática de planejar com as crianças dá-se a partir do olhar observador do professor e da escuta aguçada em todos os momentos e espaços da aula e nos diferentes ambientes da instituição, considerando, pois, as sugestões, dúvidas, curiosidades, vivências, experiências, inquietações, conversas, etc. das crianças.

É necessário que o docente leve as crianças a produzirem conhecimento através da significação e resignificação da realidade, pois, tais experiências dão sentido ao seu estar no mundo, sendo educadas integralmente enquanto atores sociais no momento presente, e não como ainda há quem pense que a educação é para o futuro.

Seja o planejamento “baseado em “listagem de atividades”, por “datas comemorativas”, baseado em “áreas de desenvolvimento”, em “áreas de conhecimento”, ou por “temas” (OSTETTO, 2000, p. 2)”, este instrumento deve conter a proposta de trabalho, que orienta o professor à prática pedagógica, expressando a seriedade e qualidade do trabalho. Quando as linguagens não são consideradas e/ou por vezes reprimidas, o planejamento corre o risco de ser monótono, e tal uniformidade não contempla as crianças, pois sabemos que cada turma tem seu perfil, suas necessidades e particularidades que precisam ser ouvidas, percebidas e contempladas.

Por meio destas relações em que o professor proporciona à criança ser protagonista, esta passa a engajar-se no trabalho, tomando decisões, resolvendo problemas e/ou conflitos, fazendo sugestões e/ou perguntas. Assim permitindo que esse momento de escuta e valorização da fala da criança pode resultar em atividades e projetos para a turma e/ou escola.

Logo, os novos estudos da infância apontam uma perspectiva que insere a criança como parte do processo ensino-aprendizagem, valorizando a transmissão e construção do conhecimento entre criança e professor. Para tanto, concepções pedagógicas inovadoras compreendem a formação dos sujeitos em cidadãos, capazes de entender criticamente o mundo à sua volta e perceber a oportunidade e possibilidade de mudança, no qual este tem a possibilidade de transformar a sua realidade (MIGUEL, 2001).

NO ENFOQUE DA PESQUISA

Neste estudo de caso o método utilizado foi a observação do meio, de modo a coletar dados da instituição; observação do planejamento didático; questionário aberto e entrevista com as professoras. Para manter a ética da pesquisa, tanto as professoras, a instituição, a turma e as crianças, receberam nomes fictícios.

A pesquisa de campo ocorreu numa pré-escola da cidade de Delmiro Gouveia-AL numa turma de Jardim II denominada de Girassol com 24 crianças de cinco anos e a professora regente Sol e a auxiliar Lua. As análises são de cunho qualitativo, considerando os participantes da situação enfocada. Assim, os segmentos pertinentes de análise foram: a entrevista com a professora Sol, pois por motivos pessoais a professora Lua se recusou participar da entrevista; seguido da inserção das falas e das ações das crianças no planejamento e nos registros.

Cabe salientar, que a professora Sol exerceu parte da docência no ensino fundamental tendo uma visão tão comum na sociedade sobre a pré-escola, que a caracteriza pela tendência preparatória, isto é, a pré-escola como alfabetização, preparando a criança para a escolarização, em etapas seguintes. Todavia, esta primeira etapa da educação básica desempenha o papel de promover a formação integral da criança nos aspectos éticos, estéticos, políticos. Deste modo, a pré-escola não pode ser vista como alfabetizadora, pois em sua proposta pedagógica visa o cuidado e a educação integrada aos aspectos físicos, emocionais, éticos, afetivos, cognitivos, estéticos, linguísticos da criança, entendendo que ela é um ser completo, total e único. (ASSIS, 2009, p. 43; BRASIL, 2010; KRAMER, 1999).

Porém, ao atuar na pré-escola, a professora Sol vem modificando suas percepções, reconhecendo que a educação infantil possui características e objetivos próprios, pois se constitui como espaço de socialização, de convivência, de trocas e interações socioculturais, de afetos, de construção de identidades e de subjetividades, em que as crianças vão partilhando situações, vivências, experiências, descobertas, rotinas, regras de convivência, etc.

Neste sentido, salientamos que o professor de educação infantil possui um perfil que corresponde a especificidade desta primeira etapa da educação básica: a polivalência. Este profissional em suas práticas utiliza as diferentes linguagens, exerce um compromisso educacional e social, precisa estar em contínuo aperfeiçoamento, domínio de saberes específicos e de saberes da experiência (CALDAS; MACEDO, 2015).

Nisso, para que a criança de fato seja contemplada na educação infantil é necessário que os profissionais reconheçam a singularidade da infância e a especificidade da criança, refletindo na competência técnica e no compromisso político, inclusive ao constatar o quanto as crianças podem ensinar com suas falas e ações, com seus silêncios e olhares, com seus

choros e brincadeiras, com sua imaginação e criatividade, bem como o quanto podem contribuir para a construção do currículo e da elaboração do planejamento, como analisaremos a seguir.

A INSERÇÃO DAS FALAS E DAS AÇÕES DAS CRIANÇAS NO PLANEJAMENTO E NOS REGISTROS

A profissão docente da educação infantil possui peculiaridades, no que compete ao professor relacionar os saberes específicos desta etapa da educação básica com práticas pedagógicas que contemplem as necessidades das crianças. Desse modo, o planejamento consolida-se como ferramenta indispensável para elaboração das atividades diárias, ressaltando que a intencionalidade do trabalho docente deve pautar na formação integral das crianças, valorizando suas múltiplas linguagens, desenvolvendo suas potencialidades e promovendo seu protagonismo (RINALDI, 2012).

Além disso, outro instrumento fundamental para prática com as crianças é o registro de aula, quer seja ele escrito ou fotográfico, pois, é um elemento formativo, que permite o professor rever fatos ocorridos na aula, falas e ações das crianças, ideias, dúvidas, etc., e ao interpretar os dados, o profissional avalia a aula, o desempenho das crianças e autoavalia suas práticas.

De acordo com Rinaldi (2012, p. 228) o trabalho do professor de educação infantil também é caracterizado pela escuta, observação, documentação e interpretação. Essas características são práticas fundamentais para que o professor melhor execute seu trabalho e colabore com a condução das crianças a aprender a aprender e construir o conhecimento a partir de experiências significativas e intencionais contando com as contribuições de seu protagonismo.

Em relação ao registro, este refere-se “à ação de escrever, narrar e refletir sobre a prática pedagógica, pensar sobre a ação em um momento posterior a ela (MARQUES; ALMEIDA, 2016, p. 275)”. Sendo uma documentação pedagógica que configura-se “ao ato de sistematizar o trabalho pedagógico, ou seja, produzir memória sobre o percurso de aprendizagem e desenvolvimento das crianças (e do professor) a partir da seleção e da organização de diferentes registros (MARQUES; ALMEIDA, 2016, p. 275)”, como por exemplo, anotações, fotografias, filmagens.

Em nossas inquietações investigativas nos questionamos como a professora registra as falas e as ações das crianças, tendo em vista que o registro e a documentação pedagógica

explicitam recordar o percurso trilhado, contribuindo no processo formativo e de atuação docente. Desta maneira, ao entrevistar a professora Sol sobre estes instrumentos, afirma que “Não registro, infelizmente. Registro apenas o desenvolvimento motor e cognitivo das crianças, relacionamentos afetivos no diário como se pede.” (Entrevista – Professora Sol).

Tendo apenas o diário de classe como instrumento de registro escrito, a professora Sol comentou em outro momento que “Às vezes fotografo ou filmo como arquivo pessoal de alguma atividade realizada com as crianças como na culminância de projetos, por exemplo.” (Trecho de conversa durante uma aula – Professora Sol).

Neste sentido, durante as observações a professora fotografou as atividades desenvolvidas durante a produção do sanduíche natural (Diário de Campo – 04/08/2017). Mas, suas narrativas revelam que pensar no registro da aula como elemento formativo é pouco conhecido entre os docentes (MARQUES; ALMEIDA, 2016), pois implica recordar, analisar, refletir e agir a partir dos registros constituindo ações formativas, e ao rever a própria prática diante de situações buscar perceber nelas as mudanças cabíveis.

Ao esboçar o roteiro das observações dos planejamentos de aulas, utilizamos como direção a interrogativa: como as professoras inserem as falas e ações das crianças no planejamento e como se deu na prática? Com isso, buscamos encontrar respostas baseando-se nas observações de dois planejamentos semanais (14/07/2018 e 21/07/2018) realizados pelas professoras da pré-escola.

Em relação a essas observações, constatamos que temas norteiam a elaboração. Planejar a partir de temas é selecionar palavras-chave e situações oriundas do cotidiano da criança sejam dentro ou fora da instituição, isso favorece discussões, problematizações, investigações e gerando conhecimento (ANTUNES; HAUSCHILD, 2005). Além disso, é importante mencionar que a instituição possui uma rotina do trabalho pedagógico a ser seguida em cada aula, que podem variar a ordem conforme cada professora optar.

Nesta perspectiva, no que se refere ao planejamento pedagógico se fez necessário entender se a professora Sol considera importante a fala e as ações das crianças durante a aula, já que são linguagens da criança e componentes que regem a participação e o protagonismo infantil:

Considero, porém não sei se estou conseguindo conduzir as atividades. **Estamos preocupados em ocupar a criança e para ouvir precisamos ter o momento, o ambiente**, são vários fatores que interferem nesse processo. (Entrevista – Professora Sol, grifo nosso).

O termo “ocupar a criança” nos conduz a refletir sobre a prática mecânica e transmissiva do conhecimento, em que há um transmissor e um receptor de informações. Nisso, para a professora é preciso cumprir com a rotina de trabalho. Aquino (2005, p.2) argumenta que precisamos “considerar as marcas produzidas historicamente na trajetória dessas profissionais; marcas que estão relacionadas à diversidade de funções no atendimento às crianças pequenas, refletindo e influenciando o cotidiano da educação infantil”. Neste caso, são mais de dez anos de experiências atuando no ensino fundamental, construindo significativamente seu perfil docente que podem estar refletindo em seu recente campo de atuação.

A professora Sol se refere a escuta docente, apontando a necessidade de existir “momento e ambiente” como oportunos para que essa prática ocorra. Mas será que a escuta das crianças precisa ter momentos e ambientes favoráveis para acontecer? A escuta é apenas para o esperado? Para o que foi perguntado?

O sentido de escuta aguçada e olhar observador do docente refere-se a interpretação do que se viu e ouviu, isto é, a importância do professor estar atento a todas as situações que ocorrem no ambiente escolar. Reconhecendo o que as crianças revelam em momentos inusitados e planejados, para compreender como seu desenvolvimento vem progredindo e o que pode ser feito para mediar a aprendizagem.

De tal modo, o planejamento da instituição em cada turno é feito semanalmente e em conjunto, isto é, as professoras dos respectivos Jardim I e II se reúnem e elaboram tanto o plano (que é comum às respectivas turmas), quanto as atividades de sala e atividades para casa a serem xerocopiadas.

Nesse sentido, caminhamos a compreender se em função da escuta e observação docente o planejamento tem contemplado as necessidades das crianças. Nisso, durante a reunião do planejamento semanal (14/07/2017) uma das professoras do Jardim II diz que:

Ouvi uma criança dizer que sofre com cáries nos dentes, é necessário enfatizar e explicar porque tem crianças que mesmo escovando os dentes eles têm facilidade de estragar. (Fragmento da conversa durante o planejamento – Diário de campo – 14/07/2017).

A partir dessa explanação, as demais professoras corroboram comentando que já perceberam e ouviram situações semelhantes em sua turma. Nisso, foi ouvindo e observando casualmente as necessidades das crianças que o planejamento semanal foi desenvolvido com a temática da higiene bucal, a fim de atender a demanda apresentada.

Para tanto, percebemos nessa situação o planejamento com Enfoque Emergente. Oriundo da abordagem Reggio Emilia este planejamento “emerge no decorrer dos processos *com* as crianças, sendo que o professor, à luz dos princípios que o embasam, ao mesmo tempo em que se utiliza destes, prepara situações que interliguem os interesses das crianças às suas próprias concepções pedagógicas e escolhas” (SILVA; SCHNEIDER; SCHUCK, 2014, p. 64), e desta maneira surgem as aulas temáticas, os projetos, promovendo a aprendizagem das crianças e também do professor.

Ouvir e reconhecer as necessidades das crianças é uma prática fundamental diária, entretanto, planejar e realizar atividades que as contemplem é uma atitude plausível. Tal atitude das professoras da pré-escola mostra a disposição de ouvir as falas das crianças. No entanto, também demonstram em suas falas que as necessidades das crianças são prioridade no planejamento, tendo em vista que mais do que planejar atividades para as turmas é preciso adaptá-las a cada realidade. Nisso a instituição apresenta flexibilidade quanto a metodologia que as professoras podem aderir.

Embora não registre formalmente as falas e ações das crianças, a professora Sol as considera nesse planejamento, a fim de contemplar as necessidades desses sujeitos compartilha com as demais professoras da pré-escola durante o planejamento semanal, objetivando coletivamente discernir temáticas para aula.

Como na situação apresentada, os professores precisam aderir o olhar interrogativo e a escuta aguçada atentando-se ao que acontece ao seu redor, permitindo intervenções e diálogos das crianças durante a aula. Para além de selecionar conteúdos pré-estabelecidos, planejar também é organizar os interesses e necessidades de todos os envolvidos no processo de ensino e de aprendizagem – crianças e professor, e efetivá-los numa proposta significativa (SILVA; SCHNEIDER; SCHUCK, 2014).

Apesar do planejamento ter surgido de uma demanda explícita entre turmas sendo que a professora tenha optado por aquilo que deseja ensinar, isso não nega a possibilidade de que as crianças desejem aprender o conteúdo proposto pela professora, pois o que fora visto nas observações evidencia que as atividades propostas motivaram e cativaram as crianças resultando em interações e aprendizagens.

Contudo, o tempo de realização previsto para estas duas atividades em relação as demais por vezes não tem sido suficiente e isso tem afetado qualitativamente, pois o protagonismo das crianças poderia ter sido estimulado, mas foi atropelado para que outra atividade ocorresse.

Ainda sobre o planejamento, também foi observada a reunião (21/07/2017) referente a semana de 24 a 28 de julho, porém a elaboração foi conduzida pela coordenadora pedagógica que vislumbrando no calendário o dia dos avós, argumenta:

Pensando nessa pessoa que desempenha um papel essencial na vida das crianças, são tantas realidades [...]. Será feito um chá com os avós na quarta-feira. [...] É importante a integração da família. (Diário de campo – 21/07/2017)

A coordenadora pedagógica salientou que na pré-escola há muitas crianças que vivem ou convivem com seus avós, nisso as professoras corroboram. Assim, as professoras percebendo a relevância do tema apoiaram e seguiram as orientações da coordenadora, ao elaborar atividades para sala e para casa, e selecionar livros infantis relacionados aos avós para serem utilizados no momento da leitura.

É evidente que as datas comemorativas estão enraizadas no currículo das instituições de educação infantil. Porém, a contextualização com que são abordadas faz a diferença no desenvolvimento do trabalho pedagógico e na aprendizagem reflexiva. Buscando expandir o campo de discussão, apresentar questionamentos, levantar hipóteses, dialogar situações, ampliar a visão de mundo são necessários para que as datas comemorativas não sejam superficiais e descontextualizadas (OSTETTO, 2000).

Neste ensejo, refletimos que as atividades planejadas para sala, para casa e leituras foram pensadas a desenvolver nas crianças uma contextualização com suas realidades, e que as conversas conduzem as crianças a refletir sobre o papel dos avós, as mudanças no perfil dos avós (idade, estilo de vida, estado civil), e a influência deles em suas vidas.

Embora não tenha sido possível participar do Chá dos Avós esta foi uma boa ideia para estreitar as relações entre família e escola, principalmente com a presença dos avós na socialização do chá. Apesar de que há crianças que seus avós já faleceram, isso pode ter causado desconforto para essas crianças. Isso salienta a importância que esses membros da família tem, tanto para as crianças quanto para os próprios avós serem percebidos como responsáveis pelo processo educativo, e que ao participar das ações promovidas pela instituição mostram-se abertos a acompanhar mais de perto o desenvolvimento e formação das crianças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Deste modo, a participação infantil foi fundamental para a elaboração do planejamento semanal, mesmo que de maneira simbólica. A escuta e observação por parte das professoras revelam novas formas de comunicação e relação entre crianças e professores, pois o professor não é o centro do processo de ensino-aprendizagem como outrora, mas mediador neste processo. Revelam também a criança como construtora de seu conhecimento, criativa, falante, expressiva, argumentativa, curiosa, ativa, atuante, e não mais como um ser passivo, vazio e que absorve inconscientemente o que lhe é apresentado.

Portanto, o planejamento feito para as crianças e com as crianças surge do cotidiano, não há lugar nem momento próprio para a participação e o protagonismo das crianças, ela deve ocorrer frequentemente.

Conhecendo o contexto da professora Sol em seus conceitos e práticas exprimem variações, pois há situações que suas práticas favorecem o protagonismo infantil, em outros a participação simbólica é visível. Por vezes, em suas falas e ações se contradiz, confirmando que há um caminho de formação a trilhar para melhor esclarecer suas percepções sobre a educação infantil e suas especificidades.

O acompanhamento da elaboração e da prática do planejamento dos professores possibilitou ver que embora o planejamento seja multifacetado, em uma oportunidade pode ser elaborado em decorrência das necessidades das crianças, a partir da escuta e observação docente. Na segunda oportunidade a proposta foi construída partindo de um ensejo comum às crianças, a fim de oportunizar-lhes um ensino e uma aprendizagem mais significativa para sua formação.

A escola precisa ser vista como um lugar divertido, de interação, de problematização, de reflexão, de desenvolvimento, de cidadania, de diálogo, e de aprendizagem. Neste sentido, embora tenha um currículo misto, a proposta da instituição é priorizar o educando em suas vivências, oferecendo uma ampla variedade de atividades que envolvem ludicidade, jogos, materiais pedagógicos e musicalidade.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Denise Dalpiaz; HAUSCHILD, Jussara Bernardi. **O planejamento pedagógico na educação infantil**. In: Anais V Semana de Letras. PUCRS: 2005.

AQUINO, Ligia Leão de. **Professoras de educação infantil e saber docente**. TEIAS: Rio de Janeiro, ano 6, nº 11-12, jan/dez 2005.

ARCE, Alessandra. **Documentação oficial e o mito da professora nata na Educação Infantil**. Cadernos de Pesquisa, n. 113, p. 167-184, julho, 2001.

ASSIS, Muriane Sirlene S. de. Ama, guardiã, crecheira, pajem, auxiliar... em busca da profissionalização do educador da educação infantil. In: ANGOTTI, Maristela. **Educação Infantil: da condição de direito à condição de qualidade no atendimento**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2009, p. 37-50.

AZEVEDO, Heloisa Helena O. de. **Educação Infantil e formação de professores: para além da separação cuidar-educar**. Ed. UNESP, 2013, p. 19-68.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira; HORN, Maria da Graça S. Organização do espaço e do tempo na Escola Infantil. In: CRAIDY, Carmem Maria; KAERCHER, Gládis E. P. da Silva. **Educação Infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

BRASIL. **Lei nº 9.394**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 20 de dezembro de 1996. Presidência da República. Brasília, DF.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Proposta preliminar. Terceira versão. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf>.

_____. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

BONETTI, Nilva. **O professor de Educação Infantil um profissional da educação básica: e sua especificidade?** In: Anais 29ª ANPed, Minas Gerais, 2006.

CALDAS, Iandra Fernandes Pereira; MACEDO, Sheyla Maria Fontenele. **Formação de professores para Educação Infantil**. In: Anais II CONEDU, 2015.

HENICK, Angelica Cristina; FARIA, Paula Maria Ferreira de. **História da infância no Brasil**. In: Anais XII EDUCERE, PUC – Paraná, 2015, p. 25825-25834.

KRAMER, Sônia. **O papel social da Educação Infantil**. Ministério das Relações Exteriores, p. 38, 1999.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2ª Ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LIMA, Laíse Soares. **Linguagens da infância na perspectiva de educadores de creche: o que revelam as narrativas**. Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, 2017.

MARQUES, Amanda Cristina Teagno Lopes; ALMEIDA, Maria Isabel de. **A documentação pedagógica como instrumento de formação profissional**. Educ. Foco, Juiz de Fora, v. 20, n. 3, p. 269-288, nov. 2015/ fev. 2016.

MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck. **Reflexões sobre as matrizes históricas da formação de Professores no Brasil**. PUC-Paraná. 2001.

OSTETTO, Luciana Esmeralda (Org.). Planejamento na educação infantil mais que a atividade, a criança em foco. In: OSTETTO, Luciana Esmeralda (Org.). **Encontros e encantamentos na educação infantil: partilhando experiências de estágios**. Campinas: Papirus, 2000.

RINALDI, Carla. **Diálogos com Reggio Emília: escutar, investigar e aprender**. 1. Ed. São Paulo. Paz e Terra – 2012.

SARMENTO, Manuel Jacinto. **Gerações e alteridade:** interrogações a partir da sociologia da infância. Educ. Soc., Campinas, vol. 26, n. 91, p. 361-378, Maio/Ago. 2005.

SCHAFFRATH, Marlete dos Anjos Silva. **Profissionalização do magistério feminino:** uma historia de emancipação e preconceitos. Trabalho apresentado na 23ª Reunião Anual da ANPED. Caxambu, MG, 23 a 28 de setembro de 2000.

SILVA, Jacqueline Silva da; SCHNEIDER, Mariângela Costa; SCHUCK, Rogério José. **O princípio do protagonismo infantil e da participação da criança na construção do planejamento no enfoque emergente.** Revista Contemporânea de Educação, vol. 9, n. 17, janeiro/junho de 2014.