



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS III GUARABIRA
CENTRO DE HUMANIDADES OSMAR DE AQUINO
CURSO DE PEDAGOGIA**

EDNALVA CLEMENTINO DOS SANTOS

**REFLETINDO SOBRE O PLANEJAMENTO NA EDUCAÇÃO
INFANTIL A PARTIR DE PROJETOS PEDAGÓGICOS**

**GUARABIRA – PB
2011**

EDNALVA CLEMENTINO DOS SANTOS

**REFLETINDO SOBRE O PLANEJAMENTO NA EDUCAÇÃO
INFANTIL A PARTIR DE PROJETOS PEDAGÓGICOS**

GUARABIRA – PB
2011

EDNALVA CLEMENTINO DOS SANTOS

**REFLETINDO SOBRE O PLANEJAMENTO NA EDUCAÇÃO
INFANTIL A PARTIR DE PROJETOS PEDAGÓGICOS**

Monografia apresentada, em cumprimento aos requisitos para obtenção do grau de licenciado em Pedagogia, à Universidade Estadual da Paraíba - Campus III, no departamento de Educação, sob orientação da Professora Ms. Rosângela de Araújo Medeiros.

GUARABIRA – PB
2011

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA SETORIAL DE
GUARABIRA/UEPB

S237r

Santos, Ednalva Clementino dos

Refletindo sobre o planejamento na educação infantil a partir de projetos pedagógicos / Ednalva Clementino dos Santos. – Guarabira: UEPB, 2011.

56f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual da Paraíba.

“Orientação Prof. Ms. Rosângela de Araújo Medeiros”.

1. Educação Infantil 2. Planejamento 3. Projeto Pedagógico I.Título.

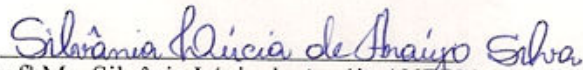
22.ed. CDD 372

EDNALVA CLEMENTINO DOS SANTOS

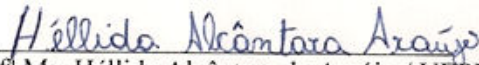
**REFLETINDO SOBRE O PLANEJAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL
A PARTIR DE PROJETOS PEDAGÓGICOS**



Profª Ms. Rosângela de Araújo Medeiros / UEPB
Orientadora



Profª Ms. Silvânia Lúcia de Araújo / UERN
Examinadora



Profª Ms. Héllida Alcântara de Araújo / UEPB
Examinadora

Aprovada em 30/11/2011.

À minha família que sempre me encorajou e em especial ao meu pai Luiz Clementino dos Santos (in memoriam), por acreditar em minha capacidade, pelo esforço e carinho, DEDICO.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo dom da vida e infinita sabedoria que concede a todos nós, fazendo-nos capazes de melhorar o mundo.

À professora Ms. Rosângela de Araújo Medeiros, pelas leituras sugeridas ao longo dessa orientação, pela dedicação e por acreditar no meu potencial, pelo seu exemplo de professora que faz o diferencial por se aproximar dos alunos tornando-se igual nesse processo de ensino aprendizagem.

À pequena Laura que também participou desse momento, sendo incomodada no seu descanso, porém é motivo de alegria pelo dom mais sublime que é a vida em toda sua essência.

À minha família, que soube compreender os momentos de ausências e sempre me apoiou, confiando na formação a que me foi proposta baseada no amor, confiança e respeito.

À minha terna amiga Suelane Pereira da Silva, que não poucas vezes compartilhou dos momentos difíceis e encorajou-me de maneira afetuosa ensinando-me a vencer os desafios.

À Sandra Rocha, amiga que tanto me ajudou na digitação deste trabalho, sua paciência é virtude que merece ser imitada.

Aos professores do Curso de Pedagogia da UEPB, que através de suas teorias e, sobretudo pela prática ensinaram mais que conteúdos e, assim, contribuíram ao longo desses anos para nossa formação. Em especial a professora Silvânia Araújo, que se destaca pelo seu empenho em educar.

Aos funcionários desta instituição, pela presteza e atendimento quando nos foi necessário.

Aos colegas de classe pelos momentos de amizade e apoio, às amigas Silvaneide, Elivane, Eliane, Genálria e Uzenilda, nosso grupo de estudo sempre tão dedicado.

“Nada é mais libertador do que ser autor do próprio destino.”

Gary Hamel e C.K.Prahal

R E S U M O

O objetivo deste trabalho é analisar concepções, práticas e possibilidades do planejamento na Educação Infantil. A fim de melhor entender a temática em estudo, utilizamo-nos de alguns autores que nos deram suporte teórico: Menegolla e Sant' Anna (2010), Vasconcellos (2010), Ostetto (online), Barbosa e Horn (2008), dentre outros. Para isso, realizamos uma pesquisa de campo configurando-se em um estudo de caso, com aplicação de questionário e observações envolvendo um grupo de professoras de Educação Infantil de uma escola particular da cidade de Guarabira/PB. As observações indicaram que o planejamento é encarado como uma obrigação monótona e, quanto a isso, buscamos pensar o planejamento por meio de projetos pedagógicos como forma de torná-lo mais vivo e dinâmico. A análise do questionário revelou que o grupo reconhece o planejamento como um instrumento orientador do trabalho docente, porque estrutura e organiza a rotina escolar, porém um dos problemas que impede de ser um momento produtivo é o tempo insuficiente destinado para planejar, por isso, o grupo sugere que o momento coletivo do planejamento seja feito em um horário mais apropriado, para realizar a elaboração do plano e também partilhar ideias e experiências.

PALAVRAS-CHAVES: Planejamento. Educação Infantil. Projeto Pedagógico.

ABSTRACT

The objective of this work it is to analyze conceptions, practices and possibilities of the planning on Early Childhood Education from the pedagogical projects. To a better understanding of the theme, we make use of some authors who gave theoretical support: Menegolla e Sant' Anna (2010), Vasconcellos (2010), Ostetto (online), Barbosa e Horn (2008), among other. For this, we realized a field research configuring itself in a case study, with questionnaire application and observations involving a group of Early Childhood Education teachers from a particular school in the city of Guarabira/PB. The observations indicated that the planning is faced as a monotonous obligation and, about it, we seek to think the planning by pedagogical projects in a way to turn it more alive and dynamic. The analysis of the questionnaire has revealed that the group recognizes the planning like a leader instrument of the docent work because structures and organizes the academic routine, however, one of the problems which prevents to be a productive moment it's the insufficient time designated to plan, therefore, the group suggests that the collective moment of the planning be done in a more appropriated schedule to make the elaboration of the planning and also to share ideas and experiences.

KEYWORDS: Planning. Early Childhood Education. Pedagogical Project.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1 PENSANDO SOBRE PLANEJAMENTO E EDUCAÇÃO	15
1.1 DEFINIÇÕES.....	15
1.2 PLANEJAMENTO E EDUCAÇÃO.....	16
1.3 POR QUE PLANEJAR.....	17
1.4 TIPOLOGIAS.....	19
1.5 PLANEJAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	20
1.5.1 Perspectivas do planejamento na Educação Infantil.....	22
2 O ESTUDO DE CASO: UMA ANÁLISE TEÓRICA SOBRE O PLANEJAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	26
2.1 A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNDO.....	26
2.2 A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL.....	29
2.3 A PESQUISA DE CAMPO.....	31
2.3.1 O estudo de caso.....	31
2.3.1.1 A coleta de dados.....	31
2.3.1.2 A escola investigada.....	32
2.3.1.3 A análise dos dados: o grupo de professoras.....	33
2.3.1.4 O retrato do planejamento.....	36
2.5 PLANEJAMENTO COLETIVO: COMO O GRUPO ENXERGA E O QUE PROPÕE	37
3 PLANEJAMENTO EM FORMA DE PROJETOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL	40
3.1 IDEAL DE PLANEJAMENTO.....	40
3.2 O QUE SÃO PROJETOS.....	41
3.3 POR QUE PEDAGOGIA DE PROJETOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	43
3.4 COMO ESTRUTURAR UM PROJETO.....	45
3.4.1 Definindo o problema.....	45
3.4.2 Mapeando percursos.....	46
3.4.3 Coletando informações.....	46
3.4.4 Sistematizando e refletindo sobre as informações.....	47
3.4.5 Documentando e comunicando.....	48
3.5 EXEMPLOS DE PROJETOS PARA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	48
3.6 O registro do projeto.....	49
3.6.1 Apresentação ou introdução.....	49
3.6.2 Justificativa.....	50
3.6.3 Objetivos.....	50
3.6.4 Grupo de trabalho.....	51
3.6.5 Plano de ação.....	51
3.6.6 Avaliação.....	51
3.7 CRIAR PLANEJAMENTO VIVO, DINÂMICO, PARTICIPATIVO	52
CONSIDERAÇÕES FINAIS	53
REFERÊNCIAS	55
APÊNDICE	57

INTRODUÇÃO

Constantemente, deparamo-nos com situações relacionadas a organizar as atividades rotineiras que permeiam nossas vidas. Pensar o dia a dia é planejar a nossa ação para atingir o que almejamos e, assim, transformar desejos em realidade objetiva. Esta, na verdade, constitui uma preocupação humana. Menegolla e Sant'Anna (2010, p.14) afirmam que esta é uma tarefa presente na vida da pessoa, da analfabeta ou do letrado, do sábio, do cientista, do técnico, do especialista; enfim, todos pensam e planejam o seu dia.

O ato de planejar é importante para delimitar objetivos e traçar metas, facilitando que sejam alcançados, especialmente na educação. Assim, cada vez mais se busca refletir e investigar acerca do mesmo e, por isso, a ação de planejar pode ser considerada uma atividade que tem um papel fundamental no processo educativo.

Porém, nossa experiência como educadora em mais de uma década mostrou que planejar parecia uma atividade desinteressante e geradora de insatisfação. Neste sentido, questionamo-nos: Por que planejar na escola pode ser considerado uma atividade chata? Quando estávamos em sala de aula, o momento de planejar era algo entediante, revelando uma mesmice exaustiva. Sentíamos uma angústia tremenda, como se aquele momento fosse perda de tempo e isso nos incomodava bastante. Então, essa questão foi tornando-se uma inquietação, que moveu a realização deste trabalho.

Atualmente, compondo a equipe da coordenação pedagógica de uma unidade escolar, percebemos o tormento das educadoras em relação ao planejamento, especialmente na Educação Infantil. Mesmo verificando que as professoras têm consciência da importância do planejamento, uma vez que organiza a rotina escolar e garante eficiência no desenvolvimento do trabalho, não é algo realizado com prazer e por necessidade. É uma obrigação, que parece um fardo, como nos aponta Menegolla e Sant'Anna (2010, p.41), ao dizer que:

a ideia geral é de que se faz planejamento porque é exigido e não porque se sente necessidade de planejar para se desenvolver uma ação mais organizada, dinâmica e científica. Muitos dizem que tal determinação serve apenas para preencher papéis e abarrotar gavetas de planos, que nunca vão ser executados.

Após cada situação de planejamento coletivo, várias indagações foram tornando uma necessidade de pesquisa: Por que planejar é tão chato? Por que as professoras não aproveitam melhor esse momento? Como tornar o planejamento algo mais produtivo? Por quais motivos

ocorre essa rejeição ao ato de planejar por parte de alguns professores? Como construir um planejamento motivador e mais significativo na Educação Infantil?

Com base nesses questionamentos, estruturamos a pesquisa que teve como objetivo geral analisar concepções, práticas e possibilidades do planejamento na Educação Infantil. O nosso objeto de pesquisa constitui a visão de planejamento de um grupo de professoras de uma escola particular que atende a Educação Infantil.

Elegemos esta etapa de ensino não só porque atuamos diretamente em uma escola que a oferta, mas por considerarmos sua importância, reconhecendo-a como parte da Educação Básica. Na verdade, a partir de 1996, com a promulgação da LDB, 9394/96, o conceito de Educação Infantil passou a ser reconhecido como imprescindível para a formação humana, cujo objetivo é voltado para o desenvolvimento integral da criança de zero a cinco anos¹ de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social. Neste sentido, o atendimento integra ações de educar e cuidar, em um ambiente que inter-relacione “situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas” (BRASIL, 1998, p.23), um lugar que ofereça uma formação pessoal e social à criança.

Compreendendo assim a Educação Infantil, consideramos necessário contribuir para a reflexão sobre a qualidade nesta etapa de ensino, a partir de um planejamento produtivo por meio de projetos, pois entendemos que o mesmo ordena, dinamiza e facilita a ação educativa, porém deve ser incorporada a rotina pedagógica como algo vital, sendo realizado com eficiência e eficácia. Diante disso, tivemos como objetivos específicos:

- a) discutir o significado de planejar para os professores de Educação Infantil;
- b) identificar e compreender as contribuições e as dificuldades desta atividade para os processos ensino e aprendizagem numa escola da rede privada de ensino na cidade de Guarabira/PB;
- c) destacar que o planejamento em forma de projetos pode torná-lo dinâmico e produtivo.

A fim de sistematizar nossa pesquisa, optou-se pelo estudo de caso em uma escola da rede particular de Educação Infantil e Ensino Fundamental. Escolhemos essa escola por se tratar da instituição em que atuamos como parte da equipe pedagógica, e utilizamos para coleta de dados observações, entrevistas e questionários, bem como conversas informais, que serão analisados conforme o referencial teórico estudado acerca da temática.

¹ A promulgação da LDB 9394/96 reconheceu a criança de zero a seis anos como sujeito de direito a Educação infantil, mas a Lei nº 11.274/2006 adequou esta faixa etária, deixando como responsabilidade deste etapa de ensino até os cinco anos de idade.

Assim, dispomos nosso estudo em três capítulos: no primeiro, intitulado “Pensando sobre planejamento e educação”, trazemos definições de planejamento, apresentando discussões sobre por que planejar, os tipos de planejamento e o planejamento na Educação Infantil. No segundo capítulo, consideramos a pesquisa de campo, resgatando primeiro a história da Educação Infantil no mundo e no Brasil. Depois, apresentamos a escola investigada, seu grupo de professoras bem como retratamos uma situação de planejamento ocorrido na unidade investigada, analisando ainda como o grupo investigado pensa o planejamento, dados coletados por meio de questionário. Já no terceiro capítulo, discutimos o planejamento em forma de projetos na Educação Infantil, destacando o ideal de planejamento vivo, dinâmico e participativo. Finalmente, trazemos as considerações finais com nossas impressões sobre a análise desenvolvida.

1 PENSANDO SOBRE PLANEJAMENTO E EDUCAÇÃO

Este capítulo apresenta algumas definições do termo planejamento, abordando sua importância e necessidade. Também resgatamos algumas tipologias que envolvem esse processo e destacamos o planejamento no contexto da Educação Infantil. Cabe ressaltar que não se pretende abordar todos os níveis de planejamento.

1.1 DEFINIÇÃO

Apresentar o conceito de planejamento pode parecer desnecessário, uma vez que seria uma palavra corriqueira. Entretanto consideramos importante conceituar o termo para melhor compreendermos a temática tratada.

No dicionário Aurélio (2011), planejar refere-se a fazer o plano ou planta, projetar, traçar, elaborar um plano. Menegolla e Sant' Anna (2010, p.13) afirmam que “(...) planejar é uma realidade que acompanhou a trajetória histórica da humanidade. O homem sempre sonhou, pensou e imaginou algo na vida”. Assim, planejar é uma ação humana histórica. Planeja-se absolutamente para tudo, desde comer, trabalhar, estudar, caminhar.

Gandin (2007) prefere descrever ao invés de definir o que é planejamento, pois, para ele, muitas vezes, definir é seco e morto enquanto que descrever é esclarecedor e motivante. Por isso, descreve que planejar é

elaborar – decidir que tipo de sociedade e de homem se quer e que tipo de ação educacional é necessária para isso; (...)
executar – agir em conformidade com o que foi proposto; e
avaliar – revisar sempre cada um desses momentos e cada uma das ações, bem como cada um dos documentos deles derivados (p.23).

Partindo deste princípio, entendemos que o planejamento envolve nosso cotidiano. Porém, nem toda atividade do dia a dia usamos processos racionais, que seria o ato de planejar de forma intencional, para obter o que desejamos. Mas no campo da educação, a ação de projetar a atividade educativa é imprescindível e deve ser realizada de forma consciente. A eficácia e a eficiência do ensino estão diretamente relacionadas ao planejamento.

1.2 PLANEJAMENTO E EDUCAÇÃO

O planejamento é essencial em várias ações da vida humana. Na verdade, visa responder a um determinado problema ou intenção, estabelecendo fins e meios para o alcance de objetivos e até resolução de problemas. É uma intervenção na realidade com vistas a modificá-la. Traçar planos, projetar é uma atividade que faz parte também do ambiente escolar, servindo para nortear a ação educativa a fim de evitar a improvisação. E quando se trata de planejamento na e da educação, muitos termos são utilizados, sendo necessário detalhá-los para aprofundar nosso conceito sobre planejamento.

No sentido do planejamento na educação, Libâneo (2008, p.149) conceitua como atividade de previsão da ação a ser realizada, implicando definição de necessidade a atender, objetivos a atingir dentro das possibilidades, procedimentos e recursos a serem empregados, envolvendo também o tempo de execução e as formas de avaliação.

O Planejamento Educacional se apresenta como um processo contínuo que contempla o para onde ir e quais as maneiras adequadas para chegar lá, considerando as necessidades da sociedade bem como as dos sujeitos envolvidos no processo. Portanto, o planejamento educacional deve ser visto e entendido como instrumento utilizado tanto em nível nacional, quanto estadual, regional e local, a nível escolar. Neste sentido, Menegolla e Sant'Anna comentam que “planejamento educacional é antes de tudo, aplicar à própria educação aquilo que os verdadeiros educadores se esforçam por inculcar a seus alunos: uma abordagem racional e científica dos problemas” (2010, p.31).

Por sua vez, o Planejamento Curricular é tido como o processo de tomada de decisões sobre a dinâmica da ação escolar. Libâneo (2008, p.151) o descreve como um documento que detalha objetivos, diretrizes e ações do processo educativo a ser desenvolvido na escola, expressando a síntese das exigências sociais e legais do sistema de ensino e os propósitos e expectativas da comunidade escolar. Então esse tipo de planejamento exige do professor busca e atualização constante, pois à medida que os conteúdos se renovam as propostas curriculares devem acompanhar este processo.

Já o Planejamento de Ensino, é definido como processo de decisão sobre a atuação concreta dos professores, no cotidiano de seu trabalho, visando racionalizar as atividades do professor e do aluno. Menegolla e Sant'Anna (2010, p.45) ressaltam que o importante é que o plano sirva para o professor e para os alunos. Que ele seja útil e funcional a quem se destina.

O Planejamento Escolar é definido como o planejamento global da escola, no qual está inserido todo processo de reflexão, decisões, organização, funcionamento e a proposta da

escola, buscando uma articulação da atividade escolar com a problemática do contexto social. Libâneo (2008, p.150) apresenta como um processo contínuo de conhecimento e análise da realidade escolar em suas condições concretas, de busca de alternativas para a solução de problemas e de tomada de decisões.

Como podemos perceber, dentre os vários conceitos em torno do planejamento, todos implicam em um processo que necessita ser elaborado, executado e avaliado para atingir determinado objetivo.

1.3 POR QUE PLANEJAR

A importância do planejamento é reconhecida por alguns professores enquanto que outros expressam total descaso. Por isso, nosso intuito é apresentar pressupostos que justifiquem o quanto esta atividade é essencial para o desenvolvimento do trabalho pedagógico, que se bem elaborada facilita e organiza o processo educativo, minimizando problemas durante o processo e contribuindo para o bom andamento do trabalho do professor, ajudando a cumprir sua função.

Entretanto, percebe-se que “se o professor não vê objetivo em planejar, com certeza não irá se envolver significativamente nesta atividade; pode até fazer para inglês ver” (VASCONCELLOS, 2010, p.35), mas não terá sentido dentro do processo educativo. Então, o primeiro ponto importante que precisa ser considerado pelo professor é o seu envolvimento, é acreditar naquilo que está organizando, pois é o meio de interferir no contexto em que se encontra.

Consideremos alguns pontos os quais Menegolla e Sant’Anna (2010) destacam acerca da importância de planejar na escola. Segundo eles, o planejamento

- ajuda o professor a definir os objetivos que atendam os reais interesses dos alunos;
- ajuda o professor a agir com maior segurança na sala de aula;
- o professor evita a improvisação, a repetição e a rotina no ensino;
- ajuda o professor e os alunos a tomarem decisões de forma cooperativa participativa (p. 63-64).

Na verdade, a tarefa de planejar também está ligada à necessidade de mudança, a partir da percepção de que algo precisa ser reformulado, o professor traça novas metas, seleciona e reorganiza sua prática para atingir seus objetivos. Planeja-se porque tem necessidade de modificar uma realidade, especialmente a condição de aprendizagem do aluno, o que ocorre de maneira intencional.

Assim, a ação de planejar parte das necessidades e urgências que são percebidas através de uma sondagem da realidade. Esta sondagem é considerada como a primeira etapa do planejamento. Menegolla e Sant'Anna (2010, p.17) indicam que “é através do conhecimento da realidade que se pode estabelecer, com mais precisão, quais as mais importantes urgências e necessidades que devam ser enfocadas, analisadas e estudadas durante o ato de planejar”. Então, planejamento envolve a percepção de contexto para atuar sobre ele. Desta forma Vasconcellos (2010, p.38) defende que “o planejamento só tem sentido se o sujeito coloca-se numa perspectiva de mudança”.

Constatamos que a necessidade de planejar deve ocupar um lugar primordial na ação do educador, contudo, entendemos que o planejamento didático-pedagógico não irá fazer milagres, pois, antes de tudo, é preciso que haja de pessoas que o assumam de forma responsável, considerando acertos, ajustes e desacertos, por se tratar de um instrumento escolar. Por isso, Vasconcellos (2010, p.64) afirma que “não é, pois, uma coisa maravilhosa: é relativamente complexo, exigente e ainda falível. No entanto, não é também um capricho; é uma necessidade!”.

O professor deve ter em vista que planejar implica modificar a estrutura em que atua, sendo o planejamento uma necessidade, porque envolve o desejo de mudança da realidade, que não acontece somente pela vontade, mas, sobretudo pela ação comprometida e responsável. Planeja-se porque queremos fazer acontecer. Assim, transformamos nosso trabalho, modificamos nossa relação com os alunos e reorganizamos nossa prática; contribuimos para mudar o estado de aprendizagem, mediando a construção do conhecimento.

Ainda acerca da finalidade do ato de planejar, para alcançar eficiência na realização do trabalho, deve-se observar limites, recursos e o tempo previsto, visando também a eficácia. Gandin (2007) comenta que

o melhor é não se preocupar com palavras e verificar que o planejamento deve alcançar não só que se façam bem as coisas que se fazem - chamaremos a isso de eficiência, mas que se façam as coisas que realmente importa fazer, porque são socialmente desejáveis - chamamos a isso de eficácia (p.17).

Pelo exposto, fica claro que a eficiência e eficácia do planejamento estão relacionadas ao sentido que o educador lhe atribui, pois indica que caminhos norteiam de maneira mais produtiva a ação pedagógica, visando empregar apropriadamente tempo, recursos e esforços na realização do trabalho. Sendo assim, o professor deve sentir necessidade em planejar, uma vez que esta ação é meio de melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem dos seus educandos. O planejamento é “uma oportunidade de repensar todo o fazer da escola, como um

caminho de formação dos educadores e educandos, bem como de humanização, de desalienação e liberdade” (VASCONCELLOS, 2010, p. 92).

Além disso, o planejamento não é simplesmente uma questão técnica, mas envolve principalmente política, uma vez que envolve posicionamentos, opções, jogo de poder, compromisso com a reprodução ou com a transformação. Vasconcellos (2010, p.41) afirma que “o planejamento é político, é hora de tomada de decisões, de resgate dos princípios que embasam a prática pedagógica. Mas para chegar a isto, é preciso atribuir-lhe valor, acreditar nele, sentir que planejar faz sentido, que é preciso.”

1.4 TIPOLOGIAS

Apresentamos alguns tipos de planejamento, que seria sua concretização em planos e projetos, conforme indica Libâneo (2008, p.149), tanto da escola e do currículo quanto do ensino. Na verdade, os termos planejamento, plano e projeto são de uso comum no contexto escolar e estão relacionados entre si. Por isso, discorreremos sobre a funcionalidade e importância de cada um, na intenção de compreender essas tipologias, identificar suas características e propriedades.

Plano é um documento no qual são registradas as decisões que estão relacionadas àquilo que vamos realizar, considerando objetivos e fins. É a sistematização justificada das decisões a serem tomadas. Também é visto como um guia que tem como função orientar a prática. “De fato, planos são escritos para tornar mais eficiente e mais eficaz nossa ação e, sobretudo, para dar consistência a um processo de planejamento” (GANDIN, 2007, p 61). Existem diferentes tipos: o escolar, o plano de curso, de ensino e de aula.

O Plano Escolar é o documento no qual são registrados os resultados da educação escolar; é, na verdade, um documento mais global que contém orientações gerais e busca unir o projeto pedagógico da escola com os planos de ensino.

Já o Plano de Curso, é a integração de um conjunto de conteúdos que vão ser explorados e desenvolvidos no ambiente escolar. Vasconcellos (2010, p.136) explica que esse tipo de plano é a “sistematização da proposta geral de trabalho do professor naquela determinada disciplina ou área de estudo, numa dada realidade”.

O Plano de Ensino é um instrumento que orienta o trabalho docente. Também chamado de plano de unidade, é elaborado pelos professores e nele contém os objetivos específicos, conteúdos e a metodologia. O Plano de Aula é o desenvolvimento do conteúdo

para uma aula ou um conjunto delas. “É a proposta de trabalho do professor para uma determinada aula ou conjunto de aulas (por isso chamamos também de plano de unidade). Corresponde ao nível de maior detalhamento e objetividade do processo didático” (VASCONCELLOS, 2010, p.148).

Projeto é também um documento capaz de prever decisões de propostas, pois, supõe ruptura com o presente e promessas para o futuro. “No projeto o processo educativo se baseia numa metodologia ativa, ou seja, no aprender fazendo” (MENEGOLLA E SANT’ANNA, 2010, p.103). Outro conceito muito utilizado na educação, relacionado ao planejamento, é o Projeto Político-Pedagógico, um plano global da escola, que é alterado e se concretiza na caminhada. Vasconcellos (2010, p.172) o define como “o *Métodos* que ajuda a enfrentar os desafios do cotidiano da escola, só que de uma forma refletida, sistematizada, orgânica, científica, e, o que é essencial, participativa”.

Depois de buscar compreender os diferentes tipos de concretização do planejamento na educação, queremos discuti-lo na primeira etapa da Educação Básica.

Os diferentes tipos de planejamento compõem o universo das escolas, inclusive, as de Educação Infantil, mas nossa proposta é de pensarmos em projetos pedagógicos, tal como discutimos no capítulo três. Os projetos pedagógicos seriam caminhos nos quais se priorizam os conhecimentos das crianças favorecendo sua capacidade de expor idéias, opiniões e assim tornam-se críticas e participativas, conforme abordam Barbosa e Horn (2008).

1.5 PLANEJAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A Educação Infantil, desde 1996, é considerada a primeira etapa de Educação Básica e tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até cinco anos de idade. Foi a partir da Lei nº 9.394, promulgada em dezembro de 1996, que foi estabelecido de forma incisiva o vínculo entre o atendimento às crianças de zero a cinco anos e a educação.

Para garantir que esse atendimento promova, de fato, o desenvolvimento integral da criança pequena, é essencial que o professor que atua nesta fase de ensino esteja envolvido no processo ensino-aprendizagem, considerando o planejamento como processo organizador do seu fazer pedagógico, ou seja, o professor que pretende realizar um trabalho de qualidade junto aos seus alunos necessita elaborar e organizar planos que atendam o contexto social dos mesmos.

No âmbito da Educação Infantil tem crescido a preocupação relacionada a como planejar o trabalho educativo com as crianças de zero a cinco anos em geral e, em particular, com as menores de três anos, devido as especificidades e importância desta faixa etária para a formação do sujeito. Tal preocupação pode ser relacionada ao fato de que essa modalidade ganha estatuto de direito (OSTETTO, online).

O planejamento no contexto infantil é atitude que requer envolvimento de todas as ações e situações do educador no cotidiano do seu trabalho pedagógico. Acerca deste assunto, os Referenciais Curriculares Nacionais para Educação Infantil destacam que “por meio de suas ações, que devem ser planejadas e compartilhadas com seus pares e outros profissionais da instituição, pode-se construir projetos educativos de qualidade junto aos familiares e às crianças” (BRASIL, 1998, p.41).

O ato de planejar é, na verdade, o processo organizador do fazer pedagógico e no que se refere à educação de criança pequena o cuidar e o educar são aspectos indissociáveis, sendo importante que o professor planeje dentro dessa perspectiva, ou seja, trace, projete, programe, elabore um roteiro levando em conta a criança como sujeito ativo que interage com o mundo e que necessita de uma educação de qualidade.

Cabe enfatizar os RCNEIs, cujos documentos abordam que

educar significa, portanto, 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 (BRASIL,1998 p.23,vol. 1).

As situações de cuidado, brincadeiras e aprendizagens devem ser planejadas cuidadosamente pelo professor, que precisa estar atento e com intenções bem definidas fazendo do cuidar e educar práticas associadas a padrões de qualidade, o que se estabelece no processo de planejamento, quando o educador vai percebendo as mais variadas necessidades do grupo, sendo possível resolver desafios e eventuais problemas. Neste sentido, Oliveira (2010, p.60) descreve o planejamento como “momento singular do professor para proceder à organização sistemática de suas concepções, de suas crenças, do seu referencial teórico na projeção completa do seu fazer (fazer em constante movimento)”.

Mediante este fazer em movimento que é próprio do processo educativo, o planejamento precisa ser compreendido como forma de organizar a reflexão e ação, sendo relevante considerar sua flexibilidade, pois quando se trata em lidar, sobretudo com criança pequena, não pode haver rigidez no ato de planejar, assim, o educador pode enfrentar mudanças repentinas no cotidiano escolar.

Precisa, no entanto, ficar claro que o planejamento direcionado para a Educação Infantil deve ser entendido pelo professor como ato de pensar sua prática e organizar seu fazer, tendo em vista a criança como sujeito histórico e social que necessita se desenvolver em suas várias dimensões: humana, cognitiva, motora, afetiva e social. Portanto, é pertinente desmistificar o caráter assistencialista que ainda marca fortemente esta etapa do ensino ou ainda aquele caráter preparatório para o Ensino Fundamental.

1.5.1 PERSPECTIVAS DO PLANEJAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Muitas são as formas de planejamento na Educação Infantil utilizadas pelos educadores. Assim, apresentamos algumas dessas formas a partir da organização proposta por Luciana Ostetto (online) de modo a refletirmos como tem sido e como pode ser estruturado o ato de planejar nesta etapa de ensino. Neste sentido, a autora discorre que a elaboração de um planejamento depende da visão de mundo, de criança, de educação, de qual processo educativo que temos e que queremos. Planejar significa escolher o que incluir como tema e como prática, o que excluir, onde e quando realizar determinada atividade pedagógica. Na verdade, ao selecionar um conteúdo, uma atividade, uma música, na forma de encaminhar o trabalho, dizemos um pouco que tipo de escola e de ser humano queremos. Tamanha é a importância do planejamento, especialmente quando estamos tratando do início da vida daqueles que serão os sujeitos de amanhã.

Considerando, então este processo de escolha, apresentamos as seguintes formas de planejar conforme Ostetto (online): planejamento baseado em listagem de atividades; por datas comemorativas; baseado em áreas de desenvolvimento; por temas e em áreas de conhecimento.

Planejamento baseado em listagem de atividades

Este tipo de planejamento baseia-se na preocupação do educador em preencher o tempo de trabalho com o grupo de crianças, intercalando os momentos da rotina com situações de higiene, alimentação e sono, por exemplo, com possíveis atividades ou tarefas.

Assim, o dia é estruturado e planejado por meio de uma lista de atividades. Segunda-feira poderia ser pensada da seguinte forma: Momento da oração; canções populares; café; modelagem com massinha; escuta de história; realização de exercícios; almoço. E, assim, sucessivamente, nos dias subsequentes e, a cada semana, repete-se a dinâmica de atividades.

Ostetto (online) associa esta organização preocupada mais com o tempo e menos voltada para o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças.

Planejamento baseado em datas comemorativas

A programação do trabalho é organizada considerando algumas datas, tidas como importantes e o planejamento tende a contemplar tais datas. Também aqui são listadas várias atividades que se referem a uma data específica, a uma comemoração escolhida pelo calendário. Datas como Carnaval, Tiradentes, Descobrimento do Brasil, Dia do Índio e assim por diante são vistas como importantes. Na maioria das vezes, essas atividades são organizadas de maneira superficial e de forma descontextualizada, sem ter muito significado e relação com a realidade da criança. “Em relação às implicações pedagógicas, essa perspectiva torna-se tediosa na medida em que é cumprida ano a ano, o que não amplia o repertório cultural da criança” (OSTETTO, online).

Cabe, portanto, ao educador discutir, questionar os conteúdos e vivências que trazem as crianças, respeitando sua realidade e ampliando sua visão de mundo sem associar essas datas ao consumo, fortemente presente em nossa sociedade capitalista.

Planejamento baseado em áreas de desenvolvimento

Este planejamento revela uma preocupação com os aspectos que englobam o desenvolvimento infantil, contemplando os aspectos físico-motor, afetivo, social e cognitivo e as especificidades da criança de zero a cinco anos, faixa etária que engloba a Educação Infantil. O planejamento toma características e aspectos que determinam objetivos a partir dos quais serão organizadas atividades que estimulem as crianças nas respectivas áreas consideradas importantes.

Assim, para o desenvolvimento afetivo, por exemplo, os objetivos seriam estimular a criatividade; a cooperação, a motivação por meio de atividades envolvendo artes plásticas, como desenho, pintura, construção com sucata, recorte e colagem entre outras atividades.

Para Ostetto, “essa perspectiva de planejamento parece considerar particularidades do desenvolvimento infantil, mas acaba por secundarizar ou mesmo desconsiderar questões relacionadas à construção do conhecimento, à aprendizagem” (online). Isso porque o professor acaba contemplando somente algumas particularidades do desenvolvimento da criança e muitas vezes não considera as características diferenciadas advindas do contexto sociocultural a qual a criança está inserida.

Planejamento baseado por temas

O ‘tema’ é o desencadeador ou gerador de atividades propostas às crianças. Este tipo de planejamento busca articular as diversas atividades desenvolvidas no cotidiano educativo, funcionando como eixo condutor do trabalho. No trabalho pedagógico organizado com base em ‘temas’, pode-se visualizar a preocupação com o interesse da criança, colocando-se em foco suas necessidades e perguntas. Ostetto (online) enfoca que

esse tipo de organização prevê, para seu encaminhamento, uma sequência de atividades para a semana, relacionadas ao estudo do ‘tema’ em questão, (...). Dessa forma, as propostas não ficariam soltas nem seriam desenvolvidas por elas mesmas, para ‘ocupar’ o tempo das crianças na instituição de Educação Infantil (online).

Na prática, a escolha do tema pode acabar sendo um pretexto para a listagem de atividades. Porém, estas atividades devem ser significativas para as crianças em diferentes idades e a preocupação do professor não deve ser com a realização dessas atividades e sim com os conhecimentos envolvidos, o questionamento da criança, sua pesquisa e exploração.

Planejamento baseado em áreas de conhecimento

Uma tendência que se destaca nos fins dos anos 80 e início dos anos 90 é a que contempla conteúdos organizados por áreas de conhecimento. O planejamento se relaciona com a defesa da Educação Infantil como espaço pedagógico e, portanto, lugar de conhecimento.

De um modo geral, o planejamento que segue essas orientações aponta noções a serem trabalhadas no pré-escolar, contemplando conteúdos básicos das quatro grandes áreas de conhecimento: língua portuguesa, matemática, ciências sociais e ciências naturais (Ostetto, online).

Tais conteúdos decorrentes das quatro áreas de conhecimento abordadas pela autora dariam o norte para um trabalho intencional com a criança de quatro a cinco anos, de modo a favorecer a ampliação de seus conhecimentos.

Neste capítulo, verificamos definições e tipologias sobre planejamento, bem como apresentamos o planejamento na Educação Infantil de modo a compreender suas possibilidades na educação. Vimos que pode ser organizado e efetivado de formas variadas, mas o planejamento baseado em temas, como apresenta Ostetto (online) aproxima-se mais da nossa proposta de planejamento através de projetos.

Essa é uma proposta de planejamento que surgiu a partir da pesquisa de campo, que relatamos a seguir.

2 O ESTUDO DE CASO: UMA ANÁLISE TEÓRICA SOBRE O PLANEJAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Iniciamos este capítulo discorrendo sobre a trajetória da Educação Infantil e seu contexto histórico, uma vez que conhecendo a história passamos a compreender melhor a concepção de infância que embasa um trabalho de qualidade, bem estruturado e planejado. Apresentamos aqui também nossa pesquisa de campo.

2.1 A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNDO

Conhecer a história das instituições bem como as políticas públicas referentes às crianças pequenas é de relevante importância para a compreensão das práticas educativas e as concepções variadas que permeiam a Educação Infantil.

A princípio, na Idade Média, toda responsabilidade familiar no que diz respeito à educação e ao cuidado da criança pequena era atribuída à mãe, conforme aponta Oliveira (2010). Porém, logo após o desmame a criança era vista como pequeno adulto e quando passava o período da dependência começava ajudar os adultos nas atividades cotidianas. E nas classes privilegiadas, neste período, as crianças eram vistas como objeto divino.

Já na Idade Moderna, conforme indica Oliveira (2010) foram surgindo instituições de guarda e educação da primeira infância, uma delas foi a creche, palavra que vem do francês e significa manjedoura, presépio e do termo italiano asilo *nido* que indica ninho que abriga. ‘Escola materna’ também foi utilizada para designar o atendimento de guarda e educação fora da família às crianças pequenas naquele período.

Isso porque, mesmo o cuidado e educação da criança pequena sendo tradicionalmente assumidos pela família, com o surgimento de novos contextos políticos e também reflexões teóricas, novos “arranjos alternativos para prestar este cuidado foram culturalmente construídos ao longo da história” (OLIVEIRA, 2010, p.58). É neste cenário presente na Idade Moderna que atuaram as ‘mães mercenárias’ e quando foram criados as ‘rodas dos expostos’, cilindros ocos no qual bebê enjeitado era deixados para recolhimento nos ‘expostos’ ou a deposição de crianças abandonadas em ‘lares substitutos’. Geralmente, o recolhimento dos menores ficava a cargo de entidades religiosas que mais tarde lhes ensinavam um ofício, para terem uma profissão quando crescessem.

Nesse período, acentuava-se um atendimento assistencialista às crianças pequenas fora da família, que normalmente eram de classes desfavorecidas. Assim, descreve Oliveira (2010):

as ideias de abandono, pobreza, culpa, favor e caridade impregnavam as formas precárias de atendimento a menores nesse período e por muito tempo vão permear determinadas concepções acerca do que é uma instituição que cuida da educação infantil (p.59).

Resquícios desta concepção podem ser vistos até hoje, na medida em que o atendimento de crianças pequenas pobres é sempre relacionado às creches. Tanto que existe ainda um preconceito em relação a estas instituições, tanto da população, que a enxerga como depósito de crianças que não têm com quem serem deixadas durante o dia, quanto dos governos, já que em muitos municípios brasileiros, a política é mais assistencialista do que educativa. Os concursos para profissionais das creches, até pouco tempo, em Guarabira/PB, por exemplo, exigia somente Ensino Médio e não formação específica para atuar com a educação de crianças pequenas.

Durante a Revolução Industrial, a concentração de famílias nas cidades tornou a pobreza e o abandono ainda mais visíveis. Surgiram então arranjos formais para atender essas crianças, em instituições de caráter filantrópico e assistencialista. Crianças pobres de 2 ou 3 anos eram incluídos nas *charity schools* ou *dame schools* ou *école petites* criadas na Inglaterra, França e outros países europeus. Ali, as crianças realizavam atividades de canto, memorização de rezas ou passagens bíblicas e treinavam um pouco a leitura e escrita. A preocupação era com a formação de bons hábitos baseados na autodisciplina.

Os asilos e as *infant school*, assim como as *nurser schools*, eram instituições surgidas em Londres que atendiam crianças acima de 3 anos, filhos de mulheres operárias. A estas crianças, ensinavam-lhes o básico: obediência, moralidade, devoção e valor do trabalho. Geralmente, eram turmas grandes sendo frequente o comando utilizando apitos para que as crianças obedecessem.

Em vários países europeus nos séculos XVIII e XIX, com o desenvolvimento científico e depois da industrialização a criança passou a ser o centro do interesse educativo dos adultos; começou a ser vista como sujeito com necessidades próprias. Neste sentido, os pensadores pioneiros da educação pré-escolar buscavam defender novas formas disciplinadoras da criança eliminando as punições físicas que lhes eram comuns. Porém as crianças de condição financeira inferior não eram incluídas nesta preocupação, pois não havia interesse em educar

crianças pobres. Somente intencionavam discipliná-las, assisti-las, de forma que não se tornassem marginais e criminosos.

Oliveira (2010) destaca os nomes de Comênio, Pestalozzi, Decroly, Froebel e Montessori, teóricos voltados para questões referentes a crianças, defendendo concepções que a tinham como centro. Em diferentes tempos e localidades, elaboraram propostas que contemplavam o desenvolvimento infantil, reconhecendo as necessidades próprias desta fase na qual a exploração de objetos e jogos era bastante mencionados, especialmente por Froebel e Montessori.

Comênio (1592-1670) foi o primeiro teórico do campo da Pedagogia a tratar da educação de crianças menores de 5 anos de diferentes condições sociais. Afirmava que o nível inicial era o ‘colo da mãe’ e deveria ocorrer dentro dos lares. Para ele, o cultivo dos sentidos da imaginação precedia o desenvolvimento racional da criança. Impressões sensoriais e a exploração do mundo no brincar eram vista como forma de educação pelos sentidos. Defendia uma programação bem elaborada, utilizando bons recursos materiais e racionalização do tempo e do espaço escolar. Já em 1657, Comênio usou a imagem de ‘jardim-de-infância’ (onde ‘arvorezinhas plantadas’ seriam regadas) como o lugar da educação das crianças pequenas (Oliveira, 2010).

Posteriormente, o filósofo Jean Jacques Rousseau (1712-1778) tratou da educação das crianças pequenas, baseando-se no naturalismo. Defendia a necessidade de a criança experimentar desde cedo coisas e situações de acordo com o próprio ritmo, respeitando sua maturidade. Ele afirmava que a infância não era apenas uma via de acesso, mas tinha valor em si mesmo.

As ideias de Rousseau abriram caminho para Pestalozzi (1746-1827), que também se opunha ao modelo e preceitos da educação tradicional. Acreditava que a força vital da educação estava na bondade e no amor, assim como na família. Para ele, a educação deveria cuidar do desenvolvimento afetivo das crianças desde o nascimento, enfatizando ainda o valor educativo do trabalho manual para desenvolver na criança destreza prática. Pestalozzi entendia que a educação deveria ser metodicamente ordenada para os sentidos. Adaptou método de ensino de acordo com o desenvolvimento dos alunos utilizando atividades de música, arte, soletração, geografia e aritmética, além de muitas outras de linguagem oral e de contato com a natureza.

O educador alemão Froebel (1782-1852), influenciado por uma perspectiva mística, uma filosofia espiritualista e um ideal político de liberdade, criou em 1837 um *Kindergarten* (‘jardim-de-infância’) onde crianças e adolescentes estariam livres para aprender sobre si

mesmos e sobre o mundo. Os jardins-de-infância incluíam uma dimensão pedagógica que expressavam forte preocupação com a moldagem das crianças. Sua proposta educacional incluía atividades de cooperação e o jogo.

Froebel enfatizou a atividade manual dividindo os recursos pedagógicos em dois grupos: as prendas ou dons e as ocupações. As prendas eram materiais como os cubos, cilindros, bastões e lápides, que facilitavam à criança fazer construções variadas, quando realidade e respeito à natureza eram explorados. E as ocupações constavam de materiais que se modificavam como argila, areia, e papel, usados em atividades variadas que estimulavam a iniciativa da criança no desenvolvimento de atividades formativas pessoais.

Por volta de 1851, o autoritarismo do governo alemão fechou os jardins -de -infância, uma vez que se sentia ameaçado por enfatizar a liberdade da criança. Porém as sementes da renovação educacional pensada por Froebel encontraram solo fértil em outros países. Assim, sob a influência de suas ideias algumas experiências educacionais para crianças pequenas foram realizadas no Brasil e em outros países da América Latina.

2.2 HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

A preocupação com a infância brasileira teve suas raízes no início da colonização portuguesa. Em 1554, o padre José de Anchieta, em carta, já tratava de orfanatos mantidos pela Companhia de Jesus para abrigar órfãos vindos de Portugal. Carvalho (2003) comenta que para os jesuítas, a infância despontava como o momento ideal para a catequese e propício para a ruptura com sua cultura. No período da colonização do Brasil, a ideia de infância revela a criança sem história, ou seja, não existia espaço para a criança, sua cultura bem como suas necessidades não eram consideradas, pois não tinham voz nem vez, todas as atenções estavam voltadas para a figura do ‘pai-proprietário’, fortemente presente neste período.

No período da dominação portuguesa, ocorreu a instalação de Rodas de Expostos junto as Santas Casas de Misericórdia que serviam para amparar crianças enjeitadas. De forma contraditória, as instituições que criavam a Roda com finalidade de salvar a vida dos recém- nascidos abandonados, depois os encaminhavam aos trabalhos produtivos e forçados, conforme analisa Eronilda Carvalho (2003).

Já no período Imperial, várias modalidades de asilos infantis se expandiram no Brasil com a intenção de proteger a infância. A partir de 1878, a Congregação Vicentina ampliou sua

presença na área da Educação Infantil favorecendo a prática de abrigar crianças pobres em instituições denominadas orfanatos e asilos infantis.

É pertinente ressaltar que o jardim de infância froebeliano foi uma das várias modalidades de estabelecimento de educação de crianças pequenas implantados no Brasil, mas tornou-se instrumento de diferenciação social, destinado às crianças da burguesia. Assim descreve Kuhlmann Jr,

embora muitos países capitalistas soubessem da criação do 'kindergarten' por Froebel, com o intuito de educar as crianças alemãs, entre 3 e 6 anos de idade – cujas famílias tivessem poucos recursos – esses países apropriaram-se dessa categoria de estabelecimento, com o propósito de propiciar *status* às crianças com maiores recursos financeiros (apud CARVALHO, 2003, p.60-61).

As creches e pré-escolas surgiram a partir de diferentes contextos e demanda. Os primeiros jardins de infância criados no Brasil foram precursores das atuais instituições da pré-escola. Já a creche possuía um cunho assistencialista e sua principal preocupação era atender às necessidades das mães trabalhadoras. Essa ideia de assistência desconsiderava-a como direito, tornando-a uma dádiva dos filantropos, o que possibilitou o crescimento de entidades privadas neste campo.

Porém, na segunda metade da década de setenta, no período da ditadura militar, vários movimentos sociais se mobilizaram reivindicando a participação do Estado, tanto na criação como na manutenção da creche, que passou a ser reivindicada como direito do cidadão trabalhador.

Depois, com a promulgação da Constituição de 1988 ocorreu à implementação de novas políticas para a infância, uma vez que o texto desta lei definiu a responsabilidade do Estado para com a educação das crianças de 0 a 6 anos, em creches e pré-escolas. Depois, em 1996, a LDB 93 94/96 dispunha que “A educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos superiores”.

Por sua vez, a Lei nº 11.274/2006, aprovou a inclusão das crianças de seis anos no Ensino Fundamental, especialmente aquelas pertencentes aos setores populares, uma vez que as crianças de seis anos de idade das classes média e alta já se encontravam incorporadas ao sistema de ensino na pré-escola ou no primeiro ano do ensino fundamental. Este processo de inclusão é apontado por Corsino (2007) como “uma oportunidade histórica de a criança de seis anos pertencente as classes populares ser introduzidas a conhecimentos que foram fruto de um processo sócio- histórico de construção coletiva”(p.64).

A trajetória da Educação Infantil está intrinsecamente ligada ao percurso histórico que marca a concepção de infância, que aos poucos foi sendo vista não só como uma fase da vida, mas como um direito. Muitos foram os desafios enfrentados na busca da efetivação dos direitos na primeira infância, dentre eles uma educação de qualidade que vise sua formação integral, como defendida nos dias atuais. É o que analisamos em nossa pesquisa de campo.

2.3 PESQUISA DE CAMPO

Realizamos uma pesquisa de campo em uma escola particular, no município de Guarabira/PB. Temos como objetivo contribuir para a reflexão sobre a qualidade nesta etapa de ensino, a partir de um planejamento produtivo.

2.3.1 O estudo de caso

Nosso trabalho foi estruturado a partir de um estudo de caso, definido por Gil (2010, p.37) como “uma modalidade de pesquisa que consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento”.

Assim, buscamos compreender o planejamento em suas várias dimensões, pois queríamos entender o que estaria tornando enfadonha e chata a ação de planejar, uma vez que mesmo tendo consciência da importância e necessidade do planejamento, esse momento não estava sendo produtivo.

Como uma das ferramentas do estudo de caso pode ser o questionário, elaboramos questões com vistas a obter informações que venham fornecer elementos para compor a pesquisa, sendo, portanto uma fonte que ajudou na compreensão do tema investigado. Na visão de Yin (2010, p.133), o questionário permite “saber por que um determinado processo ocorreu de um certo modo.” Assim, coletamos dados na instituição visitada por meio deste instrumento, bem como da observação.

2.3.1.1 A coleta de dados

Aplicamos um questionário com o propósito de investigar a visão de planejamento de todo o grupo da Educação Infantil da escola investigada, totalizando onze professoras; na verdade, o grupo é composto por doze professoras, mas uma não participou da pesquisa. O

questionário foi aplicado em um momento de planejamento realizado na escola, o que favoreceu a coleta dos dados, porque a devolução dos questionários foi imediata.

O questionário que se encontra no apêndice apresentou algumas perguntas sobre idade, formação, tempo e vínculo de serviço na escola e também na Educação Infantil e tinha como intenção principal diagnosticar os problemas e possíveis soluções acerca do planejamento neste ambiente escolar.

Antes da análise dos dados, descrevemos o espaço físico conhecendo assim sua estrutura e também o corpo docente e discente que compõe esta unidade escolar.

2.3.1.2 A escola investigada

Localizada no centro da cidade de Guarabira/PB, atende a um público de classe econômica média. É composta por doze salas de aulas, sendo cinco no térreo, com turmas de Educação Infantil e sete no primeiro andar, onde estudam os alunos do Ensino Fundamental até o 5º ano. Funciona nos dois turnos com uma clientela de aproximadamente 403 alunos. Há na escola oito banheiros; quatro na parte térrea, sendo um adaptado para quem apresenta necessidades especiais, e os outros quatro no piso superior. O andar térreo da escola conta ainda com uma sala de recepção, diretoria, secretaria, sala de computação, sala de lanche para os professores, auditório, pátio, piscina, pequena área de lazer, cantina, biblioteca e sala de professores.

Essa instituição tem uma história de quarenta anos que vem prestando serviço para a comunidade guarabireNSE e cidades vizinhas. Sempre esteve voltada para o ensino das crianças pequenas. Aproximadamente no ano de 1968, a proprietária e atual diretora resolveu fundar ao lado de sua residência uma pequena escola. O nome da escola surgiu em homenagem à mãe. Nesta época, o espaço do ambiente escolar era bem pequeno, sendo realizado o ensino com as crianças de séries variadas, porém na mesma sala, uma vez que sua estrutura não estava ainda organizada. Todo o trabalho era feito por um grupo de seis amigas junto com a diretora, que também nesta época ensinava.

Devido à procura, com o aumento do número de alunos, foi necessário um espaço maior, então adquiriu uma casa que ficava próxima à antiga escola. Assim, nos anos setenta já havia uma nova estrutura que a cada ano, ia se transformando até chegar ao espaço físico dos dias atuais.

Quanto ao seu quadro docente, tem 25 professores, sendo 12 da Educação Infantil e 13 do Ensino Fundamental. Também faz parte desta instituição duas recepcionistas, dois digitadores, diretora, vice-diretora, duas coordenadoras, três pessoas da secretaria e cinco funcionários que realizam a limpeza da escola.

2.3.1.3 A análise dos dados: o grupo de professoras

Apresentamos aqui a análise de cada pergunta do questionário, por meio de tabelas. Importante ressaltar que o tratamento dos dados teve um caráter quantitativo. No entanto, a análise caracteriza-se como qualitativa, na medida em que entrelaçamos os dados levantados. Utilizamos nomes fictícios para preservar a identidade do grupo investigado e assim ficarem mais a vontade para responder o questionário.

Tabela 1- Faixa etária das professoras na escola investigada

Faixa etária	Quantidade
18 a 25 anos	3
25 a 35 anos	7
Acima de 35 anos	1
TOTAL	11

Os dados da tabela 1 apontam que o grupo de educadoras que compõe o quadro da Educação Infantil da instituição investigada pode ser considerado jovem, o que indica que tenham mais disponibilidade para buscar aprimoramento para sua atuação, uma vez que dispõem de mais tempo de vida.

Tabela 2- Formação das professoras na escola investigada

Formação	Quantidade
Ensino Médio	2
Magistério	3
Magistério e Pedagogia cursando	4
Pedagogia (cursando)	1
Letras	1
TOTAL	11

Analisando o grau de formação do grupo investigado na tabela 2, constatamos que sete professoras apresentam formação específica para atuar com crianças, seja no curso de Pedagogia ou no Magistério. Conforme visto, um grupo dentre as participantes está procurando qualificação, porque, algumas envolvidas que cursaram o Magistério também estão fazendo graduação em Pedagogia, ou seja, estão em busca de formação continuada.

Na verdade, estão em consonância com as definições postas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394-96), que dispõe em seu artigo 62 que “a formação de docentes para atuar na Educação Básica far-se-à em nível superior, em licenciatura, de graduação plena, admitida como formação mínima para o exercício do magistério na Educação Infantil” (BRASIL, 1998, p.39).

Outro aspecto observado é que duas professoras apresentam o Ensino Médio, mas não são as professoras titulares da sala. Realizam a função que em nosso contexto educativo denominamos de auxiliares. Estas não têm qualificação específica, uma vez que junto a elas está a professora titular.

Importante ressaltar que a formação dos educadores no curso superior específico, como o curso de Pedagogia, ainda apresenta defasagens no que tange a uma formação docente que embase uma prática de qualidade condizente com as especificidades da Educação Infantil. Neste sentido, Barbosa e Horn (2008) alertam que:

a formação dos professores ainda é precária no que diz respeito aos conhecimentos específicos que eles precisarão trabalhar com as crianças de Educação Infantil. Nos cursos de formação de professores, dificilmente os docentes têm experiências na Educação Infantil. Os currículos privilegiam as disciplinas de fundamentos e metodologias de ensino, que dificilmente agregam uma revisão dos conhecimentos curriculares que podem (ou devem) ser trabalhados mais do que aquilo que vai ser estudado (p.40).

Então, é necessário que estas professoras busquem qualificação a fim de corresponderem com o nível de formação exigido para trabalhar com crianças. Neste sentido, Libâneo (2010) aponta a necessidade do preparo do professor para que seu planejamento acolha as constantes modificações sociais exigindo assim que esteja atualizado com os conteúdos e se renove para acompanhar o processo.

Tabela 3- Tempo de atuação na Educação do grupo investigado

Tempo de atuação	Quantidade
0 a 2 anos	2
3 a 5 anos	1
6 a 10 anos	6
Acima de 10 anos	2
TOTAL	11

Na tabela 3 podemos verificar que três professoras atuam na Educação até cinco anos, representando 27% do total. Já a maioria, ou seja, oito educadoras atuam neste campo de trabalho há mais de 6 anos, o que significa 73%. Esse fato pode contribuir para facilitar o desempenho do trabalho, pois tende a aprimorar o fazer pedagógico através das vivências e experiências desenvolvidas.

Tabela 4- Tempo que grupo investigado trabalha na escola

Tempo que trabalha na escola	Quantidade
0 a 2 anos	7
3 a 5 anos	1
6 a 10 anos	2
Acima de 10 anos	1
TOTAL	11

Outro aspecto que merece ser destacado quanto ao grupo de professoras investigadas é o tempo de trabalho na escola, conforme a tabela 4. Verificou-se que a maioria do universo investigado, correspondente a oito professoras (73%), trabalha há cinco anos na instituição, demonstrando certo vínculo com a escola. O grupo mais antigo (atuando há mais de dez anos) envolveu apenas três participantes, o que aponta renovação do quadro de professoras que compõem a escola investigada.

Tabela 5- Tempo de atuação do grupo investigado na Educação Infantil

Tempo de atuação na Educação Infantil	Quantidade
0 a 2 anos	1
3 a 5 anos	2
6 a 10 anos	7
Acima de 10 anos	1
TOTAL	11

Por fim, os dados revelados na tabela 5 confirmam que 73% do universo observado atuam já há dez anos com a Educação Infantil, enquanto 27% (que representa três participantes) trabalham até cinco anos. O percentual de (73%) indica que o grupo de professoras tem certo preparo com essa modalidade de educação o que pode facilitar um bom desenvolvimento do trabalho.

Depois de analisar os dados pessoais e de formação do grupo investigado, apresentamos um retrato do planejamento, compartilhando um momento que ilustra nossa temática.

2.3.1.4 O retrato do planejamento

Terça-feira, dia de planejamento escolar. No dia anterior, o lembrete às professoras da Educação Infantil para que não esqueçam o compromisso, pois, quando não se avisa algumas buscam saber se realmente acontecerá, talvez na esperança de que não ocorra.

O ponteiro do relógio marca 17 horas; ainda tem crianças na sala. As professoras da manhã chegam no horário estabelecido, com exceção de algumas que já se conhecem por seus atrasos, porém as que estão no horário da tarde precisam entregar até a última criança para poderem se reunir para a atividade de planejar.

Marta chega até local conduzindo duas ou três crianças que os pais retardatários nunca vêm na hora marcada, em seu rosto a expressão de cansaço. Após os desabafos, é hora de recarregar as energias para mais um momento.

Júlia, mesmo sendo do turno manhã geralmente chega com atraso e interrompe as amigas para saber os comunicados que foram repassados e, ligeiramente, põe-se a escrever em algumas folhas de rascunho.

De repente, alguma se dá conta que a companheira faltou e, que não foi à primeira vez, e desta vez não comunicou a nenhuma das coordenadoras. Depois desses contra tempos, finalmente inicia a reunião. Dona Mônica, coordenadora que atua no turno da tarde entrega algumas mensagens de incentivos e motivação, depois segue com a lista de avisos, enquanto que a outra coordenadora chama a atenção para algumas questões pedagógicas que foram apresentadas pelos pais à direção da escola e depois das 'cobranças' e 'chamadas de atenção' abrem os seus cadernos. Vera, para adiantar, já havia feito um rascunho do que trabalharia na semana seguinte, queria apenas o aval das amigas de turma que imediatamente aceitavam e se colocavam a copiar em seus cadernos.

E quando se aproxima 18 horas, aos poucos, vão se levantando, algumas apresentam seus cadernos de planos onde estão registrados seus roteiros de aula preenchidos, enquanto outras levam seus rascunhos para organizar em casa. Outras compartilham com as colegas a sua rotina e por isso se demoram mais, sendo necessário levar algumas atividades para prepararem em casa, pois essas, tarefas serão digitalizadas e coladas nos cadernos das crianças; esse tipo de atividade é realizada para fixar o conteúdo.

Assim se estabelece a rotina daquelas tardes de terça-feira, quase sempre sem nenhuma criatividade e/ou motivação. Quando a equipe de coordenação pensa em algo diferente como, por exemplo: traz um texto para ser partilhado ou apresenta uma mensagem em slide, não funciona, pois o tempo não dá para isso, é necessário ser rápido por causa da hora. Afinal, são 18:30 e o que se percebe é que pouca coisa aproveitaram desses momentos para questionar, tirar dúvidas ou mesmo compartilhar ideias, projetos, necessidades.

Porém, durante a semana sempre escutamos da equipe diretiva algo que questiona sobre a eficácia do planejamento ‘que tipo de planejamento é este que às 10:00 da manhã as crianças já estão correndo no pátio?’ ou ‘a tarefa que foi para casa pede para conversar com a professora e colegas e por que foi para casa?’ ‘Será que a professora não leu?’ Coisa desse tipo era associada à falta de um planejamento mais eficiente.

Cabe ressaltar que este momento do lúdico, não consta no planejamento, essas atividades que envolvem o brincar, estão para preencher o tempo, assim reforçamos o que Ostetto (online) indica sobre o planejamento baseado em listagem de atividades, no qual a preocupação maior é a tarefa, conteúdo cumprido, desconsiderando o que é fundamental na infância, o brincar também importante para o seu desenvolvimento.

2.5 PLANEJAMENTO COLETIVO: COMO O GRUPO ENXERGA E O QUE PROPÕE

Depois das questões coletadas no questionário sobre as informações de formação e atuação profissional, investigamos por meio de duas questões abertas como o grupo de professoras da escola onde realizamos este estudo identificavam a problemática acerca do planejamento e a outra na qual poderiam apresentar sugestões para dinamizar este momento.

Assim, verificamos que cinco professoras do universo investigado (48%) apontaram que o maior problema envolve o tempo/horário destinado ao planejamento. Isso significa que deve ser repensado. Uma delas, inclusive, respondeu que o tempo é corrido, enquanto outra propôs que a gestão da escola destinasse um dia para o planejamento coletivo, quando os alunos deveriam ser dispensados. Vemos aqui que o planejamento tem uma importância tão

similar ao momento da aula. Pensamos que esta proposta pode ser problemática em relação aos pais e para que pudesse acontecer, eles também deveriam ser conscientizados da importância e papel do planejamento no andamento do trabalho educativo e de sua qualidade.

Duas professoras indicaram que o planejamento é um momento rico que acaba sendo prejudicado porque acontece depois do horário da aula, às terças-feiras, às 17h, quando termina o horário de aula. Isso porque as professoras do turno da tarde já chegam atrasadas no planejamento coletivo porque algumas crianças ficam na sala, pois os responsáveis sempre chegam tarde para pegá-las. Aqui, seria necessário pensarmos formas de garantir que o horário do planejamento coletivo fosse cumprido, destinando um funcionário para ficar com as crianças depois do horário de aula ou exigindo o cumprimento na norma quanto ao horário da escola.

Uma educadora enxerga o planejamento por duas vias, disse que tanto pode conduzir ao seu objetivo, como pode ser usado para punir o professor, ou seja, “professor é avaliado pelo bom ou ruim plano que faz”.

Quando o educador se mostra descompromissado com seu planejamento, ele é julgado como alguém que precisa reavaliar sua prática, pois é o mediador do conhecimento e se não tem cuidado ao preparar seu plano, a construção do conhecimento por parte dos alunos pode não acontecer de maneira efetiva. Algo ficará em aberto porque não foi bem preparado. Na Educação Infantil, planejar bem diz respeito a organizar a relação com as crianças e mergulhar na aventura do conhecimento. Neste sentido, Ostetto esclarece que não surte efeito

o ‘planejamento bem planejado’ se o educador não constrói uma relação de respeito e afetividade com as crianças; se ele toma as atividades previstas como momentos didáticos, formais, burocráticos; se ele apenas age/ atua mas não interage/ partilha da aventura que é a construção do conhecimento para o ser humano (online).

E outras duas professoras do grupo analisado citaram que não há integração e participação, por isso, torna-se vazio e sem nenhum atrativo. Vasconcellos (2010) discorre que “a participação no processo de planejamento tem a ver com uma questão muito prática: o desejo de que as coisas planejadas realmente aconteçam (p. 93).

Na outra questão aberta, as professoras apresentaram propostas para melhorar o planejamento coletivo. Uma professora sugeriu que o planejamento deveria acontecer em outro horário, de preferência em um dia que não tivesse aula. Outra falou que além do horário para fazer o plano, também seria interessante trinta minutos destinados a partilha das vivências da semana, apresentando dificuldades e dúvidas. A professora Lane disse que “assim como nossa vida precisa de planos, a educação também, sala de aula sem

planejamento é igual rotina desestruturada, então o planejamento deve ser feito com mais tempo”.

O planejamento possibilita estruturar nossa rotina. Vasconcellos (2010, p.14) descreve que planejar é uma atividade que faz parte do ser humano, muito mais do que imaginamos. Nas coisas mínimas do dia a dia, como tomar banho ou dar um telefonema, estão presentes atos de planejamento. E sua função é de melhor organizar as ações do cotidiano. No contexto escolar não é diferente. Ações bem planejadas significam uma rotina organizada.

Por fim, a professora Eva acrescentou que o planejamento deveria ser mais centrado, havendo espaço para debater os problemas da sala, oferecer ideias e também cobrar novidades e aulas mais atrativas. Na verdade, conforme nossas observações e em consonância com a fala das educadoras é necessário fazer um planejamento participativo, uma vez que quanto maior a participação, o envolvimento, maior são as chances de vermos o planejado realizado.

Considerando os dados coletados na pesquisa de campo, verificamos que o tempo destinado ao planejamento impedia que fosse dinâmico. Pensamos também que poderia ser um momento mais vivo e rico se fosse pensado a partir de projetos, tal como defendem Barbosa e Horn (2008).

Na verdade, essa perspectiva de planejamento em forma de projetos, dinamiza também o processo de aprendizagem. Isso porque a proposta de trabalho com projetos possibilita momentos de autonomia e de dependência do grupo; momento de cooperação do grupo sob uma autoridade mais experiente e também de liberdade (BARBOSA e HORN, 2010.p.31).

3 PLANEJAMENTO EM FORMA DE PROJETO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O trabalho docente realizado através da pedagogia de projetos demonstra uma excelente forma de inovação dentro do ambiente escolar. Por isso apresentamos neste capítulo uma sugestão de planejamento por meio de projetos, a fim de que ajude o professor a (re) pensar sua prática educativa de modo mais dinâmico, uma vez que o projeto busca um rumo, uma direção na qual expressa ação intencional. Sendo assim, iniciamos refletindo sobre o ideal de planejamento. Em seguida, apontamos de que maneira elaborar um planejamento vivo, dinâmico, participativo voltado para os projetos.

3.1 IDEAL DE PLANEJAMENTO

Mesmo que a prática de planejar tenha se tornado enfadonha e desacreditada por alguns docentes, não se pode negar sua importância e necessidade, uma vez que organiza o fazer pedagógico. Uma sala de aula onde o professor não planeja com certeza resultará em uma rotina totalmente desestruturada, prevalecendo o imprevisto e conseqüentemente comprometendo a eficiência e a eficácia do ensino-aprendizagem. Aqui, lembramos a fala da professora quando diz que sala sem planejamento adequado é sinal de desestrutura na rotina.

Sentindo a necessidade de proporcionar um trabalho de qualidade que vise o aperfeiçoamento tanto da eficácia e eficiência é que buscamos um ideal de planejamento, pois sendo bem elaborado baseado no envolvimento, na responsabilidade e no compromisso pode garantir uma aprendizagem significativa, atingindo bons resultados.

Na perspectiva de formar um sujeito integral, ou seja, indivíduos capazes de desenvolver suas diferentes habilidades e competências, podendo assim inserir-se no meio e integrar-se ao convívio social é que nosso planejar precisa tornar-se adequado para responder as diversas exigências da sociedade. A respeito dessa formação integral, Nogueira (2011), destaca que

se nossa missão é formar o cidadão integral, parece coerente que também olhemos para as exigências das habilidades e competências que esse segmento tem cobrado dos cidadãos e nos moldemos, planejando diferentes estratégias educacionais, para auxiliar nesse processo de formação (p.14).

Assim, cabe a comunidade escolar, sobretudo ao professor adotar posturas mais cautelosas na elaboração do seu planejamento, sendo relevante estruturar diferentes

estratégias, organizando de que modo vai utilizar os meios de que dispõe para gerar uma aprendizagem que tenha significado para as crianças. Quanto a isso, Ostetto (online) conclui que planejar na Educação Infantil é planejar um contexto educativo, envolvendo atividades e situações desafiadoras e significativas que favoreçam a exploração, a descoberta e a apropriação de conhecimento sobre o mundo físico e social. Isso representa uma concepção da criança como ser capaz de aprender sobre si e o mundo onde vive, necessitando explorar os diferentes objetos e espaços.

Então, o ato de planejar deve prever situações que tenham significado para a criança a ponto de se envolver com as diversas situações do seu cotidiano, despertando sua curiosidade e indagações sobre o mundo onde vive. Sendo assim, o professor deve olhar para a criança a qual convive a fim de conhecê-la para traçar projetos que tenham a ver com sua realidade.

Na verdade, o olhar do professor tende a se concentrar nas atividades, uma preocupação exagerada com os conteúdos e com o programa, deixando passar despercebido o que interessa a criança. Weffor descreve que

reaprender a olhar é preciso! Essa é uma das principais dificuldades que devem ser enfrentadas para que o educador pegue nas mãos o seu fazer, faça sua história, construa sua experiência, considerando que 'a observação é a ferramenta básica neste aprendizado da construção do olhar sensível e pensante' e por consequência, neste aprendizado de projetar o cotidiano (apud OSTETTO, online).

O educador precisa perceber que o aspecto pedagógico do processo de ensino aprendizagem não é somente as atividades realizadas pelas crianças, mas a possibilidade de interação e partilha de experiências, na qual também envolve relações de afeto, cuidado e educação.

Nesta perspectiva, apontamos a pedagogia dos projetos como maneira de pensar novos caminhos de trabalho pedagógico de qualidade. Acolher a pedagogia dos projetos pode ser uma possibilidade de trilhar uma nova forma de planejar. Barbosa e Horn (2008, p.29) apontam que a pedagogia de projetos é uma das formas de explorar essas pedagogias diferenciadas e também da criança apropria-se das diferentes linguagens.

3.2 O QUE SÃO PROJETOS

A ideia de projetos está associada a uma nova forma de organizar e realizar as atividades profissionais, ou seja, de planejar. Barbosa e Horn (2008, p.31) apresentam como

“um plano de trabalho, ordenado e particularizado para seguir uma ideia ou um propósito, mesmo que vagos”. Nos dias atuais, o vocábulo projeto tem sido utilizado em diversos contextos, nas escolas virou moda a expressão projeto pedagógico. Mas, o que é mesmo um projeto?

A origem da palavra projeto vem do latim *projectu* que significa ‘lançado para diante’, também se refere à ideia de executar ou realizar algo, no futuro; plano, intento, desígnio. Historicamente, os projetos foram construídos com o intuito de inovar e de quebrar o marasmo da escola tradicional sendo John Dewey e William Kilpatrick os principais representantes da pedagogia de projetos, porém na atualidade os projetos ressurgem como uma proposta para a mediação do desenvolvimento das habilidades e competências.

Outras expressões definem a palavra projeto. Verifiquemos tais conceitos a fim de melhor compreender seu significado. Projeto é intenção, pretensão, sonho, é doutrina, filosofia, é ideia ou concepção, é esboço ou proposta, é desenho para orientar construção, é empreendimento com investimento, é atividade organizada com objetivo de resolver um problema, é um tipo de organização temporária, criada para realizar uma atividade finita.

A partir dessas definições, torna-se fácil compreender etimologicamente quanto pedagogicamente o que é projetar...

é como construir um *puzzle* cujas peças estão dentro da caixa, mas não há na tampa o desenho da figura final. Monta-se, tenta-se, procuram-se aquelas que têm conteúdo ou forma semelhante e, aos poucos, vai emergindo uma surpreendente figura. Os conteúdos são peças do quebra-cabeça e somente ganham significação quando relacionados em um contexto (BARBOSA e; HORN, 2008, p.34).

Projeto é, portanto, atividade organizada, que tem por objetivo resolver um problema, organizando as práticas educativas. No contexto da Educação Infantil trabalhar com essa proposta torna-se bastante pertinente, pois o projeto visa um trabalho organizado em ‘temas’ o qual visualiza o interesse da criança, colocando-se em foco suas necessidades e perguntas, contemplando assim conteúdos significativos para a sua aprendizagem.

Nesta busca de organizar a ação pedagógica de maneira dinâmica, faz-se necessário retomar o planejamento, abordado por Ostetto (online), o qual o foco principal deve ser as necessidades e questionamentos elaborados pelas crianças e não a atividade em si.

3.3POR QUE PEDAGOGIA DE PROJETOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

É notável as transformações que ocorrem em nossa sociedade, afetando também as condições de ensino e aprendizagem. Cada vez mais, somos envolvidos por inúmeras informações tornando-se pertinente uma conexão das diversas disciplinas a fim de favorecer o conhecimento e que esteja condizente com a realidade de nossos alunos. A esse respeito Barbosa e Horn (2008) discorrem que:

é importante considerar que a dinâmica da vida das sociedades contemporâneas pressupõe um outro modo de educar as novas gerações e que as novas características da infância e da juventude não têm sido consideradas nos modos de pensar e de realizar a educação escolar. Com isso, aponta-se para uma urgente necessidade de modificação da estruturação e organização da vida escolar, com o intuito de construir significados para as aprendizagens e para a experiência dos alunos (p.24).

Sendo assim, a pedagogia de projetos se apresenta como uma possibilidade interessante porque contempla uma visão multifacetada permitindo novas relações entre ensino e aprendizagem numa concepção de aprendizagens globalizadoras.

Ainda na visão das autoras citadas, “as habilidades de desenvolvimento das crianças são vistas como ligadas ao conteúdo e à estrutura das atividades de que elas participam juntamente com os adultos dentro de uma cultura” (BARBOSA e HORN, 2008, p.26). É relevante lembrar a fala da professora Eva, coletada na pesquisa de campo apontando que um planejamento centrado, onde há espaço para debates e ideias, tornando as aulas atrativas e com novidades favorecendo assim o desenvolvimento das diversas habilidades.

Fica claro, portanto, que se é para provocar aprendizagem, as práticas educativas devem considerar o contexto social, o qual pertence o aluno, sobretudo a criança. Partindo desses fundamentos, apresentamos a seguinte questão: por que projetos pedagógicos na Educação Infantil?

Tomemos a palavra de Ostetto (online) que diz:

primeiro porque projeto traz uma ideia de horizonte, de perspectiva, de linhas gerais que podem, no processo, receber melhores contornos, maiores definições. Segundo, porque em seus elementos poderia incluir o trabalho com qualquer grupo de crianças, sendo para cada grupo um específico e único projeto, articulando-se somente em princípios e itens gerais.

Na verdade, trabalhar com projetos com as crianças pequenas é um excelente modo de dinamizar a rotina e a partir de uma problemática ou questionamento buscar soluções numa perspectiva de dar significado à informação possibilitando a participação ativa da criança.

Para Ostetto (online), tal projeto de trabalho pode nascer de qualquer situação acontecida no grupo, desde que a educadora a julgue importante para favorecer a produção e a construção do conhecimento das crianças. Por isso, precisa planejar levando em conta a criança como sujeito ativo que interage com o mundo.

No que se refere ‘aquilo que julgar importante’, reforçamos a disposição do educador para olhar e ouvir as crianças, estar atento às situações cotidianas para descobrir o que é do interesse delas. Assim, a observação feita através do olhar sensível e da escuta atenciosa das diversas linguagens são guias para elaborar um projeto pedagógico que tenha significado e colabore com o processo de construção do conhecimento.

Mas como perceber as situações significativas no cotidiano? Ostetto discorre que:

o ponto de partida é a observação das crianças: o que buscam saber sobre o mundo à sua volta, quais suas preocupações e que perguntas estão fazendo num dado momento? Afinal: para onde está direcionada a curiosidade das crianças? É necessário, pois, olhar a criança, as diferentes crianças, os movimentos do grupo. É urgente ouvir suas perguntas (online).

Através dos projetos de trabalho, pretende-se fazer com que as crianças pensem em temas importantes do seu ambiente, refletindo sobre atualidade e considerando a vida fora da escola. Eles são elaborados e executados para as crianças aprenderem a estudar, a pesquisar (BARBOSA e HORN, 2008, p.34). Além disso, a pedagogia dos projetos favorece meios para que a criança procure as informações que necessita, aguçando sua criticidade bem como a capacidade de argumentar, opinar pensar e duvidar, desta maneira alarga as diversas formas de aprendizagens embasadas no coletivo.

Então o intuito de trabalhar com os projetos pedagógicos nesta etapa da educação é proporcionar desde cedo uma aprendizagem de qualidade, na qual o indivíduo mesmo sendo a criança pequena desenvolva suas diversas habilidades e competências, sendo capaz de aprender pelas múltiplas linguagens.

Importante lembrar que projetos pedagógicos na Educação Infantil não implicam somente em organizar aulas dinâmicas e ativas, mas, sobretudo envolve desenvolver a autonomia, o espírito de cooperação, a independência bem como a liberdade e individualidade, uma vez que as crianças são capazes de fazer suas interpretações, apresentando seus conhecimentos, questionando e interagindo no decorrer do processo. Somente desta forma afirmam Barbosa e Horn (2008) a aprendizagem torna-se significativa, pois favorece a apropriação do conhecimento.

Por isso, devemos planejar tendo em vista o desenvolvimento da criança em suas várias dimensões, uma vez que consideramos como sujeito histórico e social.

3.4 COMO ESTRUTURAR UM PROJETO

Observar as crianças, como já dito, é o pontapé inicial para o planejamento por projeto, quando o professor procurará identificar os interesses que permeiam o cotidiano das crianças para assim estruturar seu planejamento. Neste sentido, Barbosa e Horn (2008) apontam que todo projeto é um processo criativo para alunos e professores, possibilitando o estabelecimento de ricas relações entre ensino e aprendizagem. Por ser um processo criativo não seguem um único e preconcebido esquema, por isso não têm a mesma estrutura.

Desse modo, os projetos devem ter garantida essa estrutura mutante e inovadora para não se tornarem maneiras singulares e repetitivas de ver e analisar o mundo (BARBOSA E HORN, 2008, p.54). Sob esta ótica, as autoras propõem pontos fundamentais que delinearão a estrutura de um projeto, mesmo considerando que essa estruturação não é rígida nem tampouco predeterminada. Assim, reforçamos uma das características do planejamento que é flexibilidade, sobretudo quando se trata em lidar com os pequenos.

3.4.1 Definindo o problema

A escolha do tema ou do problema é um fator importante que tem o caráter de decidir se o projeto pode dar certo ou ser um desastre. Tal escolha pode ocorrer das experiências advindas das crianças e suas curiosidades ou de inquietações dos pais, comunidade local ou dos professores que surgem como propostas dando margem para efetuar um estudo referente a esta inquietação.

Nogueira (2011, p.61) esclarece que é necessário ter o máximo de cuidado na ‘escolha’ do tema do projeto, evitando cair na ‘armadilha dos temas da moda’ que às vezes não representam uma necessidade, vontade ou sonho dos alunos.

Neste sentido, compreendemos que o problema ou tema deve ter significado para as crianças, ou seja, deve ser algo que desperte seu interesse a fim de que se envolvam para buscar respostas para a problemática sugerida e apresentem novas curiosidades, por isso, se o

tema não lhes interessar o projeto não terá o envolvimento das crianças em consequência disto não cumprirá o seu objetivo: gerar novos conhecimentos.

Após o surgimento do tema, o professor tem a função de analisar, conferindo se é relevante e conseqüentemente provocará mudanças de atitudes nos alunos, se proporcionará novos conhecimentos e se corresponderão as necessidades do grupo. É igualmente importante fazer uma boa constituição, uma especificação e um recorte; afinal, a exposição do problema não resolve por si só a questão, porém auxilia a encontrar os caminhos para a sua resolução (BARBOSA E HORN, 2008, p.54).

3.4.2 Mapeando percursos

Esta etapa é tido como momento em que as crianças levantam propostas, organizam listas, quadros e redes com múltiplas ligações, aqui acontece os modos de encaminhamento do trabalho. Para isso o grupo conduzido pelo professor planeja as tarefas que podem ocorrer de forma individual, de pequenos ou de grandes grupos de acordo com o tempo que lhes será proposto.

Nogueira (2011, p.69) apresenta este momento como fase de execução. O professor deve fazer um acompanhamento constante, auxiliando os alunos com os recursos humanos e materiais. Também cabe ao professor articular esse tema com os objetivos gerais previstos para o ano letivo, realizar previsão dos conteúdos, atualizar-se em relação ao tema, discutí-los com outros educadores, ampliar os conhecimentos e fazer novas propostas de trabalho.

Barbosa e Horn (2008) também descrevem que

nesse momento, responde-se às seguintes questões: o que precisa ser feito? Como o trabalho pode ser desenvolvido? Como obter os materiais? Como serão distribuídas as responsabilidades? O planejamento não fica pronto no momento inicial, sendo continuamente ajustado às situações-limite (p. 57).

Neste sentido, esta seria a etapa em que os diferentes tipos de planejamentos são interligados.

3.4.3 Coletando informações

Este é o momento das crianças junto com os adultos partirem em busca de informações, as quais se encontrarão em diferentes fontes; observações, visitas, pesquisas bibliográficas, entrevistas, laboratórios, acesso a multimídia dentre outras fontes.

A biblioteca ou o centro de documento são espaços especiais para serem explorados pelas crianças em busca de conhecimentos. Vale ressaltar que estes ambientes devem estar organizados de tal maneira a fim de facilitar o manuseio pelas crianças e com os adultos disponíveis ajudando como equipe de apoio.

Também é pertinente o papel da comunidade e, sobretudo, dos pais como informantes para as crianças. Por isso, a escola deve promover a comunicação para que as famílias fiquem informadas sobre os trabalhos que as crianças estarão realizando bem como os temas que desenvolverão.

Após coletar as informações, Barbosa e Horn (2008, p.60) abordam que é preciso pensar em formas de sistematização, isto é, como fazer o registro. Sobre este registro, discutiremos mais adiante.

3.4.4 Sistematizando e refletindo sobre as informações

Nesta fase do projeto, as crianças formulam diferentes hipóteses, quando são selecionados e coletados materiais e evidências que, por sua vez, são transformadas em experiências sob a forma de diferentes linguagens.

Esses diferentes tipos de linguagens referem-se aos textos orais, pinturas, encenações, entrevistas, visitas, dentre outras que tem como função favorecer a aprendizagem e o envolvimento das crianças e a partir daí percebê-las como co-autoras do seu processo de aprendizagem, ou seja, a passividade tão presente no contexto escolar deve dar espaço para a participação. Neste sentido, todas as atividades desenvolvidas com o grupo são válidas.

Vale ressaltar que o trabalho coletivo tem grande significado uma vez que desenvolve a habilidade de interpretar e coordenar as ideias, sendo importante a exposição da compreensão de cada um, pois todos têm uma implicação ativa, ou seja, cada integrante do grupo bem como o professor são agentes desse trabalho cooperativo.

Barbosa e Horn (2008, p.63) enfatizam que os projetos criam estratégias significativas de apropriação dos conhecimentos que podem ser continuamente replanejadas e reorganizadas, produzindo novos e inusitados conhecimentos. Com frequência, é a partir desse momento que o educador e as crianças propõem novas perguntas e caminhos a seguir com trabalhos individuais, de grupo ou grande grupo. Cabe aqui, retomar a utilidade do planejamento apontado por Menegolla e Sant' Anna (2010) “o plano deve ser útil e funcional, servindo para o professor e o aluno”.

3.4.5 Documentando e comunicando

No percurso de realização do projeto, diferentes tipos de materiais foram produzidos, que formam a memória pedagógica do trabalho e representam uma fonte de consulta para outras crianças. Daí é necessário que o educador utilize diferentes linguagens, organizando assim as informações. É interessante também possibilitar para os pais o registro do que foi realizado em sala de aula, assim terão conhecimento do processo cognitivo adquirido pelo filho, neste sentido percebemos o trabalho pedagógico uma perspectiva didática adequada às escolas e às crianças de nossa atualidade e para sua estruturação não existe forma nem modelo único a seguir.

Após a organização do material, as crianças podem expô-lo através de diferentes linguagens as quais já foram citadas. Também é relevante o que Barbosa e Horn (2008, p.65) lembram acerca da finalização de um projeto, na visão delas “cada finalização propõe novas perguntas e que estas podem ser utilizadas para encaminhar novos projetos”.

A partir dessa afirmação, confirmamos que trabalhar com projeto é algo inacabado, sempre apresenta novas possibilidades para aquisição de novos conhecimentos, assim faz jus ao seu conceito ‘lançado para adiante’.

3.5 EXEMPLOS DE PROJETOS PARA EDUCAÇÃO INFANTIL

Vários são os temas que podem gerar um trabalho articulado por projeto, sendo essencial perceber o interesse das crianças e como pode contribuir para criar novos conhecimentos. Como já afirmamos, um projeto pode iniciar durante as atividades realizadas na sala, cabe aqui reafirmar a observação, o olhar atento do professor para algo que está inquietando a turma.

A partir desse olhar, Barbosa e Horn (2008, p.78) sugerem que o professor anote dados relevantes e, após um período inicial de observação, possa planejar um projeto coletivo, inclusive também o professor deve considerar que nesse período de vida as crianças têm motivações, sentimentos e desejos de conhecer o mundo, de aprender. Tudo isso deve ser aproveitado e explorado como projetos.

Tendo em vista essas possibilidades, apresentamos algumas sugestões de temas que podem ser desenvolvidos numa perspectiva de projetos:

- *Cantigas populares
- *Cores e formas
- *Trabalho infantil
- *Cultura popular/ Folclore
- *Hora do brinquedo
- *Contos infantis
- *Feira de ciências
- *Cuidando do meio ambiente
- *Répteis do deserto
- *Bichos de jardim
- *Borboletas
- *Dinossauros

Há outra infinidade de temas, inclusive datas culturais relevantes que podem servir de fonte para o desenvolvimento do projeto. Neste sentido, Ostetto (online) afirma que os acontecimentos do mundo que rodeia a criança podem virar temas geradores. Os aspectos sociais e culturais que dizem respeito à vida em sociedade são particularmente importantes e deveriam ser contemplados.

Sendo assim, contemplamos os Referenciais Curriculares Nacionais (1998) que abordam ações planejadas através de projetos educativos de qualidade junto aos familiares e às crianças.

3.6 O REGISTRO DO PROJETO

Sobre esta etapa, desenvolvemos uma discussão mais detalhada a fim de melhor contribuir para a estruturação do projeto.

O registro é necessário, uma vez que define os objetivos, apresenta o processo e o resultado. Ele pode acontecer de diversas formas, por isso apresentamos aqui uma proposta com intenção de demonstrarmos uma forma didática de organizar esse processo.

3.6.1 Apresentação ou introdução

Este é o momento adequado para o professor fazer referência ao contexto, explicar como surgiu a ideia, como o tema foi eleito pela turma, de onde nasceu a necessidade bem como o problema.

Nogueira (2011) explica que...

a apresentação pode ser escrita antes mesmo que o projeto comece, pois o professor já possui essa visão. Esse exercício é excelente, pois se não conseguirmos descrever o cenário, as necessidades, o envolvimento, é bem possível que o tema do projeto não seja relevante para a turma (p.73).

Então é necessário que ocorra um planejamento na perspectiva apresentada por Vasconcellos (2010) “envolvimento ao planejar, se não ver objetivo”, não terá bons resultados.

3.6.2 Justificativa

Após apresentar o contexto em que o projeto se insere, dadas algumas pistas do problema é momento de justificar os motivos pelos quais o grupo realizará o projeto.

Três pontos merecem ser comentados por causa de sua importância na etapa da justificativa. Primeiramente é o diagnóstico, mencionando os motivos da escolha do tema, as necessidades e opções envolvidas. Depois os benefícios, o que esse projeto contribui para o processo de ensino-aprendizagem, o que se espera conseguir com ele. E, por fim, a relevância para descrever a contribuição que esse projeto dará aos alunos, ao professor, à instituição, à sociedade e/ou à comunidade envolvida.

3.6.3 Objetivos

Aqui se descreve o problema de forma sucinta. É necessário, portanto destacar o problema e o que o projeto se propõe a resolver.

Localizado o problema, deve ser delimitado, pois nem todas as suas variáveis podem ser exploradas. Às vezes, um projeto não consegue dar conta de tudo ou o problema é muito amplo, complexo e com várias vertentes (NOGUEIRA, 2011, p. 74).

É importante delimitar o problema, para que este não seja visto de maneira ampla e, não atinja seus objetivos, sendo assim é fundamental escolher uma vertente e concentrar o esforço do projeto nela.

3.6.4 Grupo de trabalho

Neste item, é pertinente relacionar todos os membros envolvidos na realização do projeto, alunos, turmas, diferentes professores e a comunidade.

Caso necessite da presença de pessoas externas ao ambiente escolar a fim de realizar ou fornecer algum tipo de atividade ou informação que venha colaborar com o projeto, é conveniente listar nomes e ter os contatos, podendo assim realizar agendamentos de datas, horários e o que for necessário.

3.6.5 Plano de ação

Cabe nesse item a explicação das estratégias e os meios para o desenvolvimento do projeto do começo, meio e fim.

É considerável estabelecer um plano de ação para cada objetivo, pois é uma forma de firmar compromisso com os objetivos estabelecidos e verificar se os envolvidos estão cumprindo sua tarefa.

3.6.6 Avaliação

A avaliação do projeto como um todo deve ocorrer com base nos objetivos estabelecidos no início. Nogueira (2011, p.76) aponta que nesse item deve ser descrito como os objetivos serão avaliados, se em reunião com toda a comunidade envolvida, se na reunião bimestral de professores, se em uma reunião mediada pela coordenação pedagógica.

Também deve constar como será feita a avaliação dos alunos, das equipes e das respectivas aquisições durante o processo, uma vez que o processo de avaliação é complexo e existem várias vertentes a serem analisadas e avaliadas, assim deve definir a forma e as ferramentas utilizadas.

Neste contexto, reafirmamos que a metodologia do projeto é ativa, baseada no aprender fazendo, é assim que abordam Menegolla e Sant' Anna (2010).

3.7 CRIAR PLANEJAMENTO VIVO, DINÂMICO, PARTICIPATIVO

Retomando a nossa questão inicial, a relacionada a um aparente desinteresse do grupo investigado com a ação de planejar, analisamos que o tempo proposto pela escola não tem colaborado para tornar eficaz esta ação, sendo necessário compreender que planejar implica tomar decisões coletivas. Neste sentido, o primeiro passo é reconhecer o planejamento como ato participativo, assim, afirmam Menegolla e Sant'Anna (2010, p.59): “planejar é um ato participativo e comunitário, e não simplesmente uma ação individualista ou de um grupo fechado no seu restrito mundo existencial ou profissional.”

Daí ser necessário pensar no planejamento da escola investigada a partir de projetos pedagógicos, uma vez que esta dinâmica envolve a participação de todos que compõem o ambiente escolar. Assim, afirmamos que a escola investigada pode tornar seus momentos de planejamentos além de planos de aula, se de fato se dispuserem a acolher a metodologia dos projetos.

É, portanto, neste contexto de inquietação que buscamos alternativas para a efetivação de um momento de planejamento coletivo que realmente venha beneficiar tanto o professor quanto as crianças que fazem parte deste processo. Desta forma, o planejamento pode assim acontecer uma vez no mês, em um dia que não tenha aula, ocorrendo numa manhã ou tarde combinada com as professoras, podemos ainda verificar um momento mais curto para a partilha de ideias e dúvidas.

Partindo dessas propostas, é pertinente que toda equipe diretiva da escola investigada se envolva e favoreça iniciativas de apoio, entendendo que o planejamento é ato democrático e participativo podendo assim ser discutido pelos envolvidos no processo ensino aprendizagem, sendo capazes de agir e interagir durante todo o processo.

Outra possibilidade que é possível realizarmos se refere às oficinas com elaboração de projetos didáticos, aproveitando os temas que foram listados como sugestões neste trabalho.

Então, desenvolver a pedagogia de projetos no espaço investigado pode ser uma busca para torná-lo vivo e dinâmico, ou seja, o trabalho docente será participativo, ativo, evitando a repetição. Sobre esta dinâmica, Barbosa e Horn (2008, p. 85) comentam que os professores têm a possibilidade de reinventar o seu profissionalismo, de sair da queixa, da sobrecarga de trabalho, do isolamento, da fragmentação de esforços.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização deste trabalho nos proporcionou compreender a importância do planejamento na Educação Infantil. Na verdade, sentimos necessidade de conhecer a trajetória da Educação Infantil, quando verificamos que ainda há muito que conquistar para garantir um ensino de qualidade, visando promover e ampliar as condições necessárias para assim desenvolver as competências e habilidades das crianças. Dentre essas conquistas a alcançar, está a formação adequada para o educador desta fase de ensino; isso significa dizer que precisam ser instrumentalizados pedagogicamente e didaticamente para atuar com as crianças pequenas. Esta formação, seja inicial ou continuada, deve contemplar um suporte metodológico-teórico, considerando as várias situações vivenciadas com as crianças, tornando o grupo de professoras criativas, reflexivas e cientes de seu papel social. E mais, que possam não só compreender a importância do planejamento para um trabalho de qualidade.

Daí ser pertinente a forma de planejar contemplando as especificidades de primeira infância. O educador precisa planejar propor e coordenar atividades que tenham significado e que desafie a criança, não basta reconhecer a importância e necessidade do planejamento, mas de fato o planejamento tem que contribuir, efetivamente, na orientação do seu fazer pedagógico cotidiano.

Na verdade, o planejamento pedagógico deve ser compreendido pelo professor como atitude crítica diante do seu trabalho docente. Planejamento não é estático e imutável! Ao contrário, é flexível e, por isso, permite ao educador repensar, revisar e buscar novos significados para melhor conduzir sua prática educativa.

Descobrimos durante o estudo o que estava tornando a ação de planejar desinteressante para as educadoras no grupo investigado de uma escola particular do município de Guarabira, cidade localizada no brejo paraibano. Era o tempo destinado a realização do planejamento coletivo, que precisava ser revisto. Sendo assim, cabe aos gestores, equipe de coordenação e pais entrarem num consenso a fim de repensar melhor sobre o tempo pertinente e adequado ao planejamento, percebendo que também envolve uma boa qualidade de ensino.

Outra questão que incomodava as professoras investigadas era como tornar o planejamento mais produtivo, no qual a aprendizagem tivesse de fato significado para as crianças. Nesta busca de novos significados, sentimos necessidade de propor uma alternativa para o planejamento da escola investigada, sendo a metodologia dos projetos pedagógicos uma possibilidade viável para organizar e tornar vivo o processo de ensino aprendizagem.

Importante ressaltar que a proposição do planejamento em forma de projetos surgiu depois de analisarmos as questões respondidas pelas professoras na escola investigada.

Porém, não tivemos a oportunidade de organizar junto com as educadoras um projeto, assim, percebemos como uma lacuna que ficou aberta, sendo elemento que pode ser aprofundado em outras investigações.

Finalizamos dizendo que nossa proposta é contribuir para que todos educadores e comunidade em geral que venha a conhecer este trabalho percebam a importância do planejamento na instituição educativa, também da primeira infância, para o desenvolvimento de um bom trabalho. Neste sentido, pensar o planejamento não envolve só o professor, mas toda a comunidade escolar e os governos que determinam as normas e programas para melhoria da educação brasileira.

REFERÊNCIAS

ANGOTTI, Maristela. Semeando o trabalho docente. IN: OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Educação Infantil: muitos olhares**. 9ª ed. São Paulo: Cortez, 2010. p. 54-73

BARBOSA, Maria Carmen Silveira, HORN, Maria da Graça Souza. **Projetos Pedagógicos na Educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**. Brasília: MEC/ SEF/COEDI, 1998.

CARVALHO, Eronilda Mª G. A criança brasileira e as suas raízes históricas. IN: **Educação Infantil: percursos, dilemas e perspectivas**. Ilhéus-BA: Editus, 2003. p. 57-68

CORSINO, Patrícia. As crianças de seis anos e as áreas do conhecimento. IN: BRASIL. Ministério da Educação. **Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília: FNDE, Estação Gráfica, 2007.

FERREIRA, Aurélio B. de Holanda. **Aurélio Júnior: dicionário escolar da língua portuguesa**. 2ª ed. Curitiba: Positivo, 2011.

GANDIN, Danilo. **Planejamento como prática educativa**. 16ª ed. São Paulo: Loyola, 2007.

_____ **A prática do planejamento participativo**. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

GIL, Antonio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5ª ed. Goiânia: MF Livros, 2008.

MENEGOLLA, Maximiliano e SANT' ANNA, Ilza Martins. **Por que planejar? Como planejar?** Currículo, área, aula. 19ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

NOGUEIRA, Nildo Ribeiro. **Pedagogia dos projetos: etapas, papéis e atores**. 4ª ed. São Paulo: Érica, 2008.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. Os primeiros passos na construção das ideias e práticas de educação infantil. IN: **Educação Infantil: fundamental e métodos**. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2010. p. 57-70

OSTETTO, Luciana Esmeralda. **Planejamento na Educação Infantil: Mais que atividade. A criança em foco**. Disponível online em http://www.komarca.com.br/.../planejamento_na_educ.htm. Acesso em 15/10/11.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Planejamento: Projeto de Ensino-Pedagógico: O planejamento como métodos da práxis pedagógica**. 20ª ed. São Paulo: Libertad Editora, 2010.

YIN, Roberto K. **Estudo de caso: Planejamento e métodos**. Trad. Ana Thorell. 4ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

APÊNDICE

Questionário aplicado ao grupo participante

Este questionário é a parte da primeira etapa da monografia que enfoca a visão sobre o planejamento.

1- Idade: _____

2- Qual o nível de formação você possui?

() Ensino Médio

() Pedagogia

() Magistério

() Outra graduação

() Estou fazendo graduação. Qual curso? _____

3- Tempo de atuação na profissão?

() 0 a 2 anos

() 6 a 10 anos

() 3 a 5 anos

() Acima de 10 anos

4- Tempo que trabalha na escola investigada?

() 0 a 2 anos

() 6 a 10 anos

() 3 a 5 anos

() Acima de 10 anos

5- Tempo que atua na Educação Infantil?

() 0 a 2 anos

() 6 a 10 anos

() 3 a 5 anos

() Acima de 10 anos

6- Quais são os problemas que você sente em relação ao planejamento?

7- Como deveria ser o planejamento?
