



Práticas Pedagógicas da Educação Infantil: olhares da coordenação pedagógica do município de Sobral – Ceará

*Pedagogical Practices in Early Childhood Education:
looks from the pedagogical coordination of the municipality of Sobral – Ceará*



Maria Keila de Araújo Carneiro

Mestranda em Educação e Ensino
Universidade Estadual do Ceará – UECE
Fortaleza, Ceará – Brasil
keilaaraujoc@hotmail.com



Francisco Cartegiano de Araújo Nascimento

Mestrando em Educação Brasileira
Universidade Federal do Ceará – UFC
Fortaleza, Ceará – Brasil
cartegiano@hotmail.com



Cecília Rosa Lacerda

Doutora em Educação Brasileira
Universidade Estadual do Ceará – UECE
Fortaleza, Ceará – Brasil
cecilia.lacerda@uece.br

Resumo: A prática pedagógica é a ação docente, realizada com a intencionalidade de educar e guiada por metodologias condizentes com o propósito pedagógico. Neste sentido, o presente estudo teve como objetivo analisar as práticas vivenciadas no dia a dia da instituição de Educação Infantil, sob o olhar da coordenação pedagógica, tendo como referência um Centro de Educação Infantil situado no município de Sobral - Ceará. A metodologia voltou-se para uma investigação de abordagem qualitativa e de caráter descritivo com apoio na análise documental e nos relatos de experiências dos coordenadores pedagógicos da educação infantil. O referencial teórico dialoga com as proposições de Barbosa (2006), Fochi (2015; 2023), Franco (2012; 2015), Oliveira-Formosinho (2019), Proença (2018) e Santiago e Neto (2016). Os dados indicam relativo distanciamento entre o fazer das professoras de bebês e crianças pequenas e o que orientam os documentos que compõem a política pública de educação infantil no âmbito municipal.

Palavras chave: Educação Infantil; práticas pedagógicas; políticas públicas.

Abstract: Pedagogical practice is the teaching action, carried out with the intent to educate and guided by methodologies consistent with the pedagogical purpose. In this sense, the present study aimed to analyze the practices experienced in the daily life of the institution of Early Childhood Education, from the perspective of the pedagogical coordination, with reference to an Early Childhood Education Center located in the city of Sobral – Ceará. The methodology is based on a qualitative and descriptive investigation supported by documental analysis and by reports of experiences of pedagogical coordinators of early childhood education. The theoretical framework dialogues with the propositions of Barbosa (2006), Fochi (2015; 2023), Franco (2012; 2015), Oliveira-Formosinho (2019), Proença (2018), and Santiago and Neto (2016). The data indicate a relative distance between the actions of teachers of infants and young children and the guidelines of the documents that make up the public policy for early childhood education at the municipal level.

Keywords: early childhood education; teaching work; Municipal Education Plan.

Cite como

(ABNT NBR 6023:2018)

CARNEIRO, Maria Keila de Araújo; NASCIMENTO, Francisco Cartegiano de Araújo; LACERDA, Cecília Rosa. Práticas Pedagógicas da Educação Infantil: olhares da coordenação pedagógica do município de Sobral – Ceará. *Dialogia*, São Paulo, n. 43, p. 1-17, e23891, jan./abr. 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/43.2023.23615>.

American Psychological Association (APA)

Carneiro, M. K. de A., Nascimento, F. C. de A., & Lacerda, C. R. (2023, jan./abr.). Práticas Pedagógicas da Educação Infantil: olhares da coordenação pedagógica do município de Sobral – Ceará. *Dialogia*, São Paulo, 43, p. 1-17, e23891. <https://doi.org/10.5585/43.2023.23891>.

1 Introdução

A prática pedagógica compõe uma dimensão da educação cuja finalidade é tradicionalmente determinada e abrange experiências formativas, durante as quais ocorrem processos de socialização, transmissão, divulgação e apropriação de conhecimentos historicamente produzidos pelos diferentes grupos humanos e classes sociais nas mais variadas formas de interação que se estabelecem entre os homens e destes com o mundo.

Entretanto, é importante destacar que nem toda prática realizada em sala de aula pelo professor e nem toda atividade oferecida no ambiente escolar pode ser considerada como prática pedagógica. A prática docente, para alcançar o objetivo pedagógico, precisa estar imbricada na garantia do sentido às ações. Nesta direção, a prática pedagógica é a ação docente, escolar ou realizada em ambiente educativo, que possui objetivo intencional de educar e guiada por metodologias condizentes com o propósito pedagógico. Franco (2012, p. 154) define práticas pedagógicas como “práticas que se organizam intencionalmente para atender a determinadas expectativas educacionais solicitadas/requeridas por dada comunidade social”.

No âmbito da Educação Infantil, a prática pedagógica constitui-se, pois, em parte essencial e abrange um conjunto de ações articuladas, assumidas intencionalmente pelo(a) professor(a), com base em concepções de sociedade, de educação, de criança, de aprendizagem e desenvolvimento.

A partir destas considerações, o presente estudo teve como objetivo analisar as práticas vivenciadas no dia a dia de uma instituição de Educação Infantil, sob o olhar da coordenação pedagógica, articulando-as com as políticas públicas voltadas a educação das crianças no âmbito municipal.

A investigação justifica-se pela necessidade de problematizar as relações tecidas entre a organização político-municipal e a implementação dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças por meio das políticas públicas. Pois, com efeito, é possível perceber que, não raro, existe um afastamento entre o que é preconizado nos documentos oficiais e diretrizes políticas educacionais implementadas pelos governos e o que acontece no cotidiano das instituições. Ou seja, vivemos uma tradição cultural e política marcada pela distância e, até mesmo, pela oposição entre aquilo que gostamos de colocar no papel e o que de fato fazemos na realidade (CAMPOS, 2005).

O texto foi organizado em seis seções: a primeira compreende esta etapa introdutória; a segunda expressa os caminhos metodológicos adotados na pesquisa; a terceira seção apresenta uma discussão teórico-conceitual sobre Educação Infantil e Práticas Pedagógicas; a quarta contextualiza as políticas públicas voltadas para a Educação Infantil no município de Sobral – Ceará; e a quinta ocupa-se das aproximações e distanciamentos entre as práticas pedagógicas e os direcionamentos

das políticas públicas voltadas à Educação Infantil municipal. Já as considerações apresentam uma síntese das reflexões obtidas.

2 Percurso metodológico

O aporte teórico-metodológico apresenta a concepção de pesquisa como “uma atitude, questionamento sistemático, crítico e criativo, com intervenção competente na realidade, ou o diálogo crítico permanente com a realidade em sentido teórico e prático” (KAUARKA; MANHÃES; SOUZA, 2010, p. 25).

Como percurso metodológico, optamos por um estudo de abordagem qualitativa e de caráter descritivo. Segundo Minayo (2016, p. 20), as pesquisas qualitativas “ocupam-se com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes”. Respaldamo-nos ainda na análise documental, que possibilita ampliar o entendimento de objetos cuja compreensão necessita de contextualização histórica e sociocultural e no relato de experiência como expressão escrita de vivências capaz de contribuir na produção de conhecimentos.

O lócus da pesquisa recaiu sobre um Centro de Educação Infantil, situado em Sobral, no Estado do Ceará, tendo como sujeitos cinco membros da coordenação pedagógica. Teoricamente, dialogamos com as preposições de Barbosa (2006), Fochi (2015; 2023), Franco (2012; 2015), Oliveira-Formosinho (2019), Proença (2018) e Santiago e Neto (2016). Quanto às fontes documentais, subsidiaram-nos a Resolução nº 006/2015 do Conselho Municipal de Educação de Sobral (2015a), o Plano Municipal de Educação de Sobral (2015b) e o Documento Curricular da Rede Municipal de Ensino de Sobral – Educação Infantil (2020).

3 Diálogos entre Educação Infantil e práticas pedagógicas

A criança é um sujeito histórico e de direitos. Ela se desenvolve pelas relações e práticas educativas e pelas interações com adultos e outras crianças. Essa compreensão marcou o reconhecimento da Educação Infantil como direito de toda criança de 0 a 5 anos de idade. Por sua vez, a Lei de Diretrizes de Base da Educação Nacional nº 9394/96, no seu artigo 29, assinala que:

A Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica e tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de zero a cinco anos de idade, em seus aspectos físicos, afetivos, intelectual, linguístico e social, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996).

Nesse sentido, a organização do trabalho pedagógico nas instituições de Educação Infantil pode e deve contribuir para que a criança se aproprie do mundo dos objetos e das relações e vivencie as experiências essenciais para a construção de sua identidade.

Ocorre que as atividades pedagógicas são permeadas por vários elementos estruturantes, dentre os quais as formas de conceber as crianças e suas infâncias, os saberes presentes e ausentes nos espaços educativos, as materialidades/ subjetividades que envolvem a educação entre sujeitos e as intencionalidades presentes no ato de educar. Assim, questiona-se: como se manifestam as práticas vivenciadas no dia a dia da instituição de Educação Infantil, sob o olhar da coordenação pedagógica, considerando o cenário das políticas públicas instituídas na esfera municipal?

Oliveira-Formosinho (2019) assevera que a interatividade entre saberes, práticas e crenças é construída pelos atores na construção do seu itinerário de aprendizagem, em interação com os seus contextos de vida e com os contextos de ação pedagógica. Franco (2015, p. 605) acrescenta que “as práticas pedagógicas devam se estruturar como instâncias críticas das práticas educativas, na perspectiva de transformação coletiva dos sentidos e significados das aprendizagens”. Ainda de acordo com a autora,

A prática docente é prática pedagógica quando esta se insere na intencionalidade prevista para sua ação. Assim, enfatizo que um professor que sabe qual é o sentido de sua aula para a formação do aluno, que sabe como sua aula integra e expande a formação desse aluno, que tem consciência do significado da própria ação, esse professor dialoga com a necessidade do aluno, insiste na sua aprendizagem, acompanha seu interesse, faz questão de produzir, aquele aprendiz, pois acredita que este será importante para o aluno (FRANCO, 2012, p. 160).

Na mesma direção, Franco (2012) e Fochi (2015) refletem a formação e recriação da prática a partir da pesquisa, ou seja, quando o professor adota uma postura questionadora em relação ao seu fazer pedagógico na sala de aula, este começa a refletir e a se perceber no contexto diário. Desse modo, a conexão entre o coordenador pedagógico e o professor é construída como um processo de pesquisa e reflexão da prática docente, podendo ser recriada constantemente diante do olhar de ambos os profissionais. Somente o professor reflexivo e consciente do seu papel profissional é capaz de construir a própria teoria, que revela o seu “ser-saber-fazer” pedagógico, tornando-se autor do seu processo de crescimento (PROENÇA, 2018). Isso significa que é no constante diálogo do professor com a sua *práxis* educativa, por assim dizer, que a prática vai ganhando significado e sentido, sem isso a prática se torna vazia, mecânica e reprodutora de técnicas educativas. Franco (2012, p. 169) complementa que

[...] a prática pedagógica realiza-se por meio de sua ação científica sobre a práxis educativa, visando compreendê-la, explicitá-la a seus protagonistas, transformá-la mediante um processo de conscientização de seus participantes, dar-lhe suporte teórico, teorizar com os atores, encontrar na ação realizada o conteúdo não expresso das práticas (FRANCO, 2012, p. 169).

De acordo com Barbosa (2006), a Educação Infantil é constituída por relações educativas entre criança-criança e criança-adulto através da expressão, do afeto, da sexualidade, dos jogos, das brincadeiras, das linguagens, do movimento corporal, da fantasia, da nutrição, dos cuidados, dos projetos de estudos em um espaço de convívio onde há respeito pelas relações culturais, sociais e familiares. Nessa perspectiva, acreditamos que o percurso para transformar práticas docentes em práticas pedagógicas exige do professor, subsidiado pela coordenação pedagógica, conceber a criança como o sujeito nuclear, a parte central do planejamento educacional, da organização do cotidiano, da observação, do registro, da reflexão, e da avaliação. A prática pedagógica não pode se afastar do compromisso com aprendizagens significativas pessoais e para o grupo com o qual o professor/educador trabalha (PROENÇA, 2018).

Assim como nas demais etapas da Educação Básica, as práticas pedagógicas na Educação Infantil, envolvem um contexto de preparação para cada momento que acontecerá, de maneira que é preciso planejar o tempo, o espaço, o material e a atenção pessoal para com as crianças. Planejar, para o professor da Educação Infantil, significa, então,

[...] estudar e organizar situações de aprendizagem para as crianças. Se o professor tem boa formação e é investigativo, ele não precisa dominar todos os conhecimentos que podem se fazer presentes no grupo, ele faz sua formação continuamente junto com as crianças e em momentos de pesquisa e reflexão com seus colegas. A postura do professor deve ser a de organizador, mediador e elaborador de materiais, ambientes e atividades que permitirão às crianças construir ações sobre objetos e formas de pensamento. Numa nova perspectiva, compreende-se o papel do professor como o de um orientador da busca do conhecimento, principalmente quando ela surge como necessidade para desenvolver o projeto do grupo e as necessidades e desejos individuais das crianças. Não há necessidade de material didático pronto para o professor aplicar e nem de cartilhas ou livros didáticos para as crianças. Mas, há relevância na criação de espaços de participação onde as crianças coloquem seus conhecimentos em jogo, permitindo confronto de ideias e opiniões, formas diferenciadas de resolução de problemas e questões, assim como a proposição de novos desafios, que ensinarão às crianças a se apropriarem da cultura e a desenvolverem seu pensamento (BRASIL, 2009, p. 36-37).

Compreendemos, portanto, que, para desenvolver práticas pedagógicas no âmbito da educação das crianças, o professor deve se posicionar como orientador e mediador e ainda como um pesquisador na busca de conhecimento visando às necessidades e aos desejos das crianças. E nesse contexto não se encontra sozinho, à medida que pode contar com o olhar, o apoio e a contribuição do coordenador pedagógico, definindo sua atuação de maneira coletiva e colaborativa.

O termo “prática pedagógica” designa uma prática social coletiva, revestida de intencionalidade, historicidade, contextualizada e efetivada com a finalidade de educar, portanto, de formar pessoas no sentido da humanização e emancipação do humano. Nessa direção, Santiago e Neto (2016) lançam um olhar profundo para as contribuições de Paulo Freire à Educação Infantil, pela categoria do diálogo permeando as práticas educativas no cotidiano escolar. Os autores justificam o lugar epistêmico do diálogo, exemplificando por meio de vários momentos da rotina – como a contação de história, a roda de conversa e até a organização dos espaços, permeadas por diálogos – uma prática que, ao ser desenvolvida ao mesmo tempo que perpassa a formação de professores, irá se concretizar na ação com a criança, na reflexão de suas perguntas, na reflexão de suas ações, na atividade docente-discente.

O diálogo é mediação entre sujeito e realidade e realiza-se como discurso e prática de compreensão e de intervenção na realidade. Em outras palavras, o diálogo constitui-se como conteúdo da prática pedagógica. E “na sua construção, a amorosidade perpassa e institui a rotina na educação infantil traduzida como bem-querer, rigorosidade, disciplina intelectual, uso do tempo curricular, trato com o conhecimento e compromisso com o protagonismo infantil” (SANTIAGO; NETO, 2016, p. 136).

4 Políticas públicas e a Educação Infantil de Sobral

Em seu processo inicial no Brasil, a Educação Infantil começa com uma realidade de assistencialismo para os bebês e crianças bem pequenas, como um lugar de guarda, enquanto as mães trabalhavam em fábricas. Uma história que se perpetuou por várias décadas e, somente com a Constituição Federal de 1988, é que a Educação Infantil passa a ser um direito da criança e um dever do Estado, firmando-se na LDB 9394/96 como a primeira etapa da Educação Básica, podendo, então, ser incluída em políticas públicas de investimento.

As políticas públicas, no entanto, não se localizam num vazio temporal e histórico, antes se relacionam com as perspectivas no campo da ação do Estado e da sociedade civil. Desse modo, “o curso histórico da educação e cuidado das crianças pequenas, concepções de infância e da criança como sujeito de direito, foi se constituindo ao longo da história mediante as transformações econômicas, políticas, sociais e culturais ocorridas nas sociedades” (PRADO; ROCHA, 2019, p. 103).

No Brasil, as políticas públicas para a infância, do século XIX até as primeiras décadas do século XX, são marcadas por ações e programas de cunho médico-sanitário, alimentar e assistencial, expressando a inexistência de um compromisso com o desenvolvimento infantil, e com os direitos fundamentais da infância (BRASIL, 2009). A década de 1980, entretanto, assinala um

cenário de grande mobilização em torno dos direitos das crianças e dos adolescentes, com expressiva participação da sociedade civil, resultando em um novo ordenamento legal no qual a criança deixa de ser vista como objeto de tutela e passa a ser considerada sujeito de direitos, dentre eles a Educação Infantil.

Observamos, ainda, que as políticas públicas se apresentam de forma ineficiente, manifestadas na implementação e efetivação de documentos normativos e mandatários. Isso porque, apesar do arcabouço legal que instituiu a Educação Infantil como direito universal e designou os municípios como os entes responsáveis pela sua manutenção, não se estabeleceu inicialmente obrigatoriedade nem fundos diretos de financiamento. No que se refere a investimentos, estes foram direcionados à Educação Infantil, somente após sancionado o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) por meio da Lei nº 11.494 de 2007.

Dessa forma, o município de Sobral, no Estado do Ceará, reflete aspectos presentes na trajetória da Educação Infantil brasileira. Em 1997, ainda que priorizando o atendimento ao Ensino Fundamental, a Secretaria Municipal de Educação iniciou o processo de integração da Educação Infantil ao sistema de ensino para as crianças de 4 a 6 anos, na modalidade pré-escola. Enquanto isso, as crianças de 0 a 3 anos, modalidade creche, eram mantidas sob a responsabilidade da Secretaria de Saúde e Assistência Social, através da Fundação de Ação Social (FAM). Há época, “o município contava com 50 creches, sendo 18 municipais e 32 comunitárias conveniadas com o Estado, através dos programas ‘Criança Feliz’ e ‘Ação Continuada’.” (PARREIRAS, 2013, p. 13). Ou seja, a concepção de atendimento à Educação Infantil apoiava-se na lógica assistencial, provendo alimentação e guarda de crianças.

A partir de 1998, o poder público manifesta preocupação para com o desenvolvimento de uma política pública de atendimento às crianças de 0 a 6 anos. Nesse sentido, operacionaliza estratégias para a municipalização da Educação Infantil, como a formação de professores e a construção de Centros de Educação Infantil (CEIs), em parceria com o Programa de Apoio às Reformas Sociais (PROARES) e o Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil (PROINFÂNCIA) (CARDOSO, 2019).

A legislação acompanhada de uma série de documentos oficiais, nomeadamente a Constituição Federal (1988), o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009) e o Plano Nacional de Educação (2014) inspiraram o município de Sobral a construir uma

proposta de Educação Infantil que reconhecesse a criança como sujeito de direitos, cuja autonomia precisa ser desenvolvida por meio de um ambiente acolhedor.

Nesse contexto, o Conselho Municipal de Educação (CME) de Sobral aprova a Resolução nº 006/2015, que estabelece normas para o credenciamento e a autorização da Educação Infantil no município, assinalando os objetivos (Art. 3º) e a proposta pedagógica (Art. 9º) a ser implementada no âmbito dessa etapa educacional:

Os objetivos da Educação Infantil devem explicitar práticas educativas que propiciem à criança o desenvolvimento de suas potencialidades física, cognitiva, ética, estética e emocional, ampliando suas experiências através das relações interpessoais, e da inserção na sociedade, tendo em vista a construção e o exercício da cidadania. (SOBRAL, 2015a). A Proposta Pedagógica da instituição de Educação Infantil deve garantir a implantação ou implementação de práticas educativas de qualidade que possam promover e ampliar as condições necessárias para o exercício da cidadania das crianças, respeitando o caráter lúdico e prazeroso, além da articulação entre o cuidar e o educar (SOBRAL, 2015a).

Na mesma direção, o Plano Municipal de Educação, aprovado pela Lei nº 1477, de 24 de junho de 2015, em seu artigo 2º, inciso III, preconiza o reconhecimento da criança como sujeito ativo e em desenvolvimento, entendendo que é a primeira infância, 0 (zero) a 6 (seis) anos de idade, a etapa mais impactante da constituição humana a ser estimulada na relação família/atendimento educacional (SOBRAL, 2015b).

Alinhando-se às políticas curriculares de ordem nacional, a partir de 2017, o município de Sobral estabelece conexão com a dinâmica de implementação da Base Nacional Comum Curricular, que define os objetivos de aprendizagem que todas as escolas no território nacional têm a obrigação de oferecer para as crianças (BRASIL, 2017). No caso da Educação Infantil, estes devem se concretizar pelo encontro com distintos campos de experiências, como por exemplo, o conhecimento dos seus corpos e suas possibilidades, conhecer aquilo que não faz parte do seu contexto pessoal e social e expressar-se em múltiplas linguagens (VERCELLI; ALCÂNTARA; BARBOSA, 2019).

Tomando como referência o que norteia a política nacional e com o objetivo de qualificar ainda mais o olhar para a educação das crianças, foi elaborado o Documento Curricular da Rede Municipal de Ensino de Sobral dedicado à Educação Infantil, cuja intencionalidade recai sobre o atendimento, de modo integral, das necessidades de desenvolvimento da criança.

Com a construção deste currículo espera-se fortalecer na Educação Infantil as condições para que as crianças aprendam em situações nas quais assumam um papel ativo, em ambientes seguros e desafiadores e por meio de interações e brincadeiras, e tendo garantidos seus Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento, conforme definidos na BNCC [...], a saber: expressar, participar, explorar, brincar, conviver e conhecer-se (SOBRAL, 2020, p. 17).

O referido documento dialoga com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009), ao afirmar que o currículo da Educação Infantil deve ser concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade.

Ainda de acordo com o Documento Curricular da Rede Municipal de Ensino de Sobral – Educação Infantil, durante o intervalo de 2001 a 2020, o município empreendeu diversas ações no sentido de fortalecer a atuação das políticas educacionais voltadas à primeira infância, como a construção de novos Centros de Educação Infantil, a realização de concurso público para os profissionais da área, a sistematização da formação continuada dos professores, o aprimoramento curricular, a aquisição de material didático e a criação de uma coordenadoria de Educação Infantil (SOBRAL, 2020). Mais recentemente, a rede municipal de ensino avança com os primeiros passos para implementar a Política de Educação de Tempo Integral, a qual pretende universalizar em todas as etapas da Educação Básica até 2024.

Diante dos direcionamentos explicitados pelas políticas públicas voltadas à Educação Infantil em Sobral, faz-se oportuno discutir, então, se, e em que medida as práticas pedagógicas vivenciadas nos centros educacionais refletem efetivamente a garantia dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças. É o que exploraremos na próxima seção deste estudo.

5 As práticas pedagógicas à luz da política de Educação Infantil – aproximações e distanciamentos

As políticas públicas refletem diretamente na prática pedagógica à medida que estas fomentam e dão os subsídios necessários para que de fato se tenham estruturas para uma Educação Infantil que respeite os direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças por meio de práticas condizentes aos documentos normatizadores e orientadores dessa etapa da Educação Básica. Dessa forma, as políticas precisam ser pensadas, articuladas, avaliadas e planejadas para que verdadeiramente se efetivem nas práticas para e com as crianças.

Nesse sentido, Abuchaim (2022), em pesquisa realizada pela Fundação Maria Cecília Souto Vidigal sobre a qualidade das práticas pedagógicas na Educação Infantil faz alguns apontamentos para contribuir no norteamo das políticas dos municípios, refletindo que é imprescindível pensar e organizar a formação contínua do professor, pois cada prática precisa ser planejada, ter uma intencionalidade pedagógica e ter objetivos a serem alcançados visando os interesses e necessidades das crianças. Sem planejamento, sem conhecimento, “tudo fica aberto, muito livre e

desestruturado, e parece que não há uma linha de onde se quer chegar” (ABUCHAIM, 2022, p. 10).

Por outro lado, no que se refere à normatização dessa etapa da Educação Básica, há questionamentos sobre os inexpressivos avanços quanto à política de implementação da Base Nacional Comum Curricular da Educação Infantil (2017), refletindo as dificuldades ou distorções de interpretação da base por parte de alguns municípios. Segundo Fochi (2023, p. 12), “a BNCC tem um limite em si, pois é só um documento. Se esse documento não for pensado em termos de implementação, não vai trazer resultado. [...] Ou seja, que atualiza os termos, mas não faz a mudança da prática”. O autor complementa que a sociedade como um todo deveria estar preocupada com a escola, pensando juntos sobre o desenvolvimento e as necessidades das crianças.

Os dois posicionamentos apresentados por Abuchaim (2022) e Fochi (2023) lançam luz na conjuntura atual da Educação Infantil, sendo esclarecedores quanto ao atendimento de crianças em espaços escolares, refletindo sobre a urgência de políticas mais efetivas e assertivas, principalmente no atendimento à primeira infância e na implementação da BNCC, e a busca por uma sociedade mais consciente da existência de suas crianças como sujeitos de direito e por políticas de formação contínua do professor.

Ao direcionarmos o olhar para o contexto de Sobral, observamos que as políticas dedicadas à educação das crianças espelham ações institucionalizadas nacionalmente. Desse modo, quão próximas ou distantes se constituem as práticas pedagógicas em relação às políticas públicas de educação infantil no âmbito municipal?

Pensar a prática cotidiana com crianças é, ao mesmo tempo, refletir sobre a prática pedagógica do professor. Ao trazer a fala das coordenadoras (1 e 2, respectivamente), “percebo que as professoras não têm segurança/autonomia para planejar as práticas que desejam com as crianças, estão sempre perguntando o que a coordenação quer.” Verificamos nesse relato a falta de clareza de que práticas e vivências podem inserir no planejamento, indicando possíveis lacunas na formação por falta do conhecimento profissional e ou ausência do entendimento das atividades voltadas para a educação infantil, bem como a falta de apropriação dos fundamentos acerca das diretrizes do Documento Curricular da Rede Municipal de Ensino de Sobral que norteiam essa etapa da educação básica.

Mesmo com uma política de implementação do documento da rede municipal atuante, a ausência de clareza e de conhecimento de alguns profissionais nos parece preocupante, como expressam Barbosa e Horn (2019, p. 20), “vivemos hoje é uma concepção hegemônica de escola como lugar onde as crianças aprendem apenas aquilo que lhes é ensinado, e o ensinado são os conhecimentos abstratos, disciplinares e acadêmicos”.

Os coordenadores apontaram algumas dificuldades que as professoras vivenciam nas práticas pedagógicas, entre elas, problemas relacionados à gestão da sala e à falta de compreensão dos espaços educativos, limitando-se ao ambiente da sala de aula conforme a narrativa: “elas não conseguem gerir sua sala se tiver mais de um adulto para ajudá-las e por vezes demonstram insegurança para orientar as ações [...] há resistência por parte de alguns profissionais em habitar todos os espaços da escola, se restringindo apenas ao uso da sala de referência como um único local de aprendizagem” (coordenadora 4).

Em relação à gestão da sala de aula, indicam habilidades sociais educativas da professora, compostas por categorias de comportamento, tais como: definição dos contextos interativos e educativos por meio da organização do espaço que proporcionam a convivência entre as crianças, a ludicidade e as práticas de atividades dinamizadas; trabalho por meio da exposição dialogada de conteúdos sobre habilidades sociais, entre elas as dimensões interpessoais e intervenções positivas com as crianças e entre elas; elaboração de limites e disciplina, esclarecendo e entendendo as normas e regras; acompanhamento personalizado e em grupos, estimulando comportamentos positivos e autoavaliação (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2008).

Além de considerar a sala de referência e todos os espaços educativos, não restringindo à dimensão física, a Educação Infantil exige uma forma diferenciada de organização dos ambientes, deixando sua característica estática e engessada, dito de outra forma: “Os ambientes (cantinhos) precisam ser organizados conforme o planejamento do professor ou o interesse das crianças, e ser modificados a cada certo período de tempo e as necessidades do planejamento” (STEUCK; PIANEZZER, 2013, p. 115).

Segundo Horn (2004, p. 26), “a criança, na realidade, é uma construção social, é um ser ‘que existe’ em plenitude no ‘aqui e agora’, produzindo ‘enredos’”, ou seja, um ser que pensa, potente e produtor de cultura diante daquilo que a humanidade sistematizou, dessa forma:

[...] o olhar da criança é a valorização daquilo que os adultos consideram sem importância. Os adultos buscam finalidades, a criança encantamento. Para a criança, um grampeador pode ser um avião e o que ela imaginar. A criança olha o mundo a partir de suas experiências e sua linguagem é a ampliação do mundo vivido e imaginado. Por isso, a importância de conhecer o lugar da criança e da infância. As crianças jamais podem ser dissociadas dos contextos social e histórico de onde procedem (SOBRAL, 2020, p. 32).

Nesse sentido, é fundamental conhecer a criança e valorizar o conhecimento espontâneo, o conhecimento que ela traz da sua vida em casa, da cultura do seu cotidiano em família para um cotidiano na escola com outras crianças e adultos, pressuposto para a construção de uma prática pedagógica em que “a organização de contextos estruturantes promove o desenvolvimento de

experiências ricas que contemplam as mais diferentes linguagens infantis, tomando o lugar das práticas repetitivas, diretivas e sistematicamente coletivas” (BARBOSA; HORN, 2019 p. 29).

Diante dessas colocações, faz-se necessário refletir a fala da coordenadora ao afirmar que “o professor precisa conhecer as crianças com suas especificidades e famílias, para que seu cotidiano seja permeado por uma relação de vínculo e respeito entre ambos” (coordenadora 4).

Tal assertiva anuncia que as professoras precisam apoderar-se da proposta pedagógica de Educação Infantil municipal, compreendendo que a aprendizagem deve partir da vida cotidiana e que o ambiente educa, estabelece limites e abre novas possibilidades.

Quanto à proposição de experiências pelas professoras, organização dos espaços, do ambiente e da aprendizagem mediada por diversos contextos, chama-nos a atenção quando a coordenadora cita que “a maior dificuldade é perceber que os momentos de formação privilegiam uma concepção de currículo voltado para as interações e brincadeiras, mas quando chegam na sala as professoras trabalham com as crianças de forma tradicional” (coordenadora 3).

Diante do relato, constatamos acentuado distanciamento das professoras em relação às orientações dispostas no documento curricular da Educação Infantil do município, pois o normativo defende que os eixos estruturantes das práticas pedagógicas desta etapa da Educação Básica são as interações e as brincadeiras, “experiências nas quais as crianças podem construir e apropriar-se de conhecimentos por meio de suas ações e interações com seus pares e com os adultos, o que possibilita aprendizagens, desenvolvimento e socialização” (SOBRAL, 2020, p. 86).

Marita Redin *et al.* (2012, p. 36) tece a bela imagem de uma pipa ao falar em proposição de ações educativas para crianças pequenas:

A heterogeneidade das crianças, considerando sua cultura, grupo social, gostos, jeitos de viver, é uma realidade a ser considerada no planejamento e na prática pedagógica. Como ser flexível para soltar a linha do carretel sem que a pipa caia e se espedace ou sem que escape pelo infinito? As crianças precisam de afeto, vínculos, elos que lhes possibilitem ousar sem perder a confiança e a referência. Não existe papagaio/pipa que possa voar se estiver amarrado com linhas curtas (REDIN *et al.*, 2012, p. 36).

Na mesma direção, as rotinas constituem importante componente da prática educativa em creches e em pré-escolas, uma vez que auxiliam na organização do trabalho pedagógico do educador. Segundo Barbosa (2006, p. 35), “rotina é uma categoria pedagógica que os responsáveis pela Educação Infantil estruturam para, a partir dela, desenvolver o trabalho cotidiano nas instituições de Educação Infantil”. Trata-se, portanto, de uma atividade cuja elaboração exige intencionalidade pedagógica e que envolve o planejamento do professor, pois precisam ser estruturadas, discutidas e sempre repensadas a partir do que se observa das crianças em suas relações com o espaço e contexto.

Ao dialogarmos com a coordenadora sobre a organização das rotinas, encontramos o seguinte relato: “é um movimento contraditório diante de uma prática transmissiva, atrelada a uma política de resultados e a deficitária formação docente” (coordenadora 5).

Tal afirmativa revela o distanciamento das professoras em relação à proposta pedagógica definida para a Educação Infantil no município e ao que orienta o documento curricular, uma vez que expressa o que não pode faltar na jornada da criança tendo em vista a garantia dos seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento. O documento curricular esclarece, ainda, que essas atividades precisam ser construídas de forma articulada e significativa, quais sejam: “acolhida e despedida, rodas de conversa, rituais para o cuidado de si, momentos de brincadeira livre, hora da história, atividades de produção e registro e cantinhos da vivência” (SOBRAL, 2020, p. 100).

Entretanto, as rotinas não podem ser associadas a um caráter meramente normatizador e padronizador, tampouco, privar as singularidades das crianças. Pelo contrário, “a importância das rotinas na Educação Infantil provém da possibilidade de construir uma visão própria como concretização paradigmática de uma concepção de educação e de cuidado”. (BARBOSA, 2006, p. 35).

Sobre o acompanhamento do processo de aprendizagem e desenvolvimento, este deve ser conduzido de maneira a prover subsídios para que as professoras possam compreender melhor o desenvolvimento cognitivo, social e afetivo das crianças. Segundo Hoffmann (2012), o objetivo maior da avaliação na Educação Infantil é de analisar, observar e registrar as etapas percorridas pela criança, configurando-se uma prática investigativa e não sentenciadora, mediadora e não constativa. A esse respeito, a coordenadora sinalizou que “o acompanhamento realizado pelas professoras se dá por meio de observações, registros fotográficos, escritos ou até vídeos para dar suporte à escrita do parecer descritivo a ser entregue no final de cada bimestre às famílias” (coordenadora 2).

Percebemos, através dos relatos, que as professoras interagem de forma parcial com as orientações do documento curricular da Educação Infantil de Sobral quando fazem a observação e o registro das atividades, brincadeiras e interações utilizando múltiplos recursos como relatórios, fotografias, desenhos e álbuns que ajudam a construir a memória do percurso da criança. Todavia, a entrega do relatório descritivo de aprendizagens e desenvolvimento da criança é importante, mas não suficiente. É preciso que as famílias tenham acesso a

[...] outros registros como murais que apresentam os projetos e atividades (que estão sendo realizados ou foram concluídos), portfólios das crianças (com uma organização reflexiva das produções das crianças), diários da turma (com registro contínuo do que está sendo vivido coletivamente e que pode circular com alguma regularidade pelas famílias) [...] (SOBRAL, 2020, p. 123).

É a dinâmica de ampliar o conhecimento acerca do que acontece na escola que possibilita maior grau de participação das famílias na construção do projeto pedagógico. Verificamos, portanto, ações ainda fragmentadas e/ou potenciais dificuldades na interpretação dos documentos que regulamentam a política pública de Educação Infantil no município de Sobral, o que sugere a necessidade de maior apropriação desses normativos por parte das professoras, de modo que possam aperfeiçoar suas práticas pedagógicas.

Muitos são os questionamentos e as incertezas diante do que fazer na Educação Infantil, perguntas cujas respostas pressupõem um longo processo de formação e de aprendizagem do professor. É uma construção cotidiana e multifacetada, atravessada pelo encontro de sentido em uma prática que precisa ser pesquisada diariamente. Assim, a formação e a qualificação do quadro docente muito poderão contribuir para a mudança de concepção no atendimento das crianças de 0 a 5 anos, passando da noção assistencial para a concepção do cuidar e educar como práticas indissociáveis da Educação Infantil que tem como eixos estruturantes as interações e brincadeiras.

6 Considerações finais

O presente estudo se propôs a analisar as práticas vivenciadas no dia a dia de uma instituição de Educação Infantil de Sobral – Ceará, sob a óptica da coordenação pedagógica, articulando-as com as políticas públicas voltadas a educação das crianças no âmbito do município.

Por ele, foi possível compreender que a organização do trabalho pedagógico nas instituições de Educação Infantil pode e deve contribuir para que a criança, sujeito histórico e de direitos, se aproprie do mundo dos objetos e das relações, bem como vivencie as experiências essenciais para a construção de sua identidade. Desta forma, as práticas educativas voltadas para essa etapa da Educação Básica precisam configurar-se como um coletivo de ações articuladas, assumidas intencionalmente pelo(a) professor(a), com base em concepções de sociedade, de educação, de criança, de infância, de aprendizagem e desenvolvimento.

A trajetória da Educação Infantil brasileira foi marcada pelo cunho assistencialista, fato que pode ter contribuído com o tardio compromisso das políticas públicas de investimento para com a educação dos bebês e crianças pequenas. O município de Sobral, por sua vez, reflete o contexto nacional, apesar dos esforços empreendidos, especialmente entre os anos 2001 e 2020 com o objetivo de modificar essa realidade.

A presente investigação nos permitiu considerar, à luz da proposta pedagógica e do documento curricular da rede municipal de ensino voltados à Educação Infantil, que persiste relativo distanciamento entre o fazer cotidiano das professoras dos Centros de Educação Infantil e o que arregimenta os documentos oficiais.

A partir dos dados coletados, podemos apontar falta de clareza por parte das professoras sobre que práticas e vivências podem inserir no planejamento, resistências em habitar os variados espaços da escola, dificuldades para propor atividades referenciadas nas interações e brincadeiras e registros parciais do acompanhamento da aprendizagem e desenvolvimento das crianças, corroborando com as reflexões de Fochi (2023), ao inferir que se os documentos não forem pensados em termos de implementação, não implicarão na necessária mudança da prática.

Nessa perspectiva, é importante pensarmos em uma rede de formação das professoras, para que possam se perceber enquanto aprendizes-ensinantes, trocar vivências, experiências e refletir sobre sua atuação, bem como se apropriar dos normativos que orientam a política pública de Educação Infantil de Sobral. É possível, assim, falar abertamente de suas fragilidades e expectativas, longe de juízo de valor, mas num processo de construção de identidade docente de crianças, alicerçado no constante diálogo e na qualificação das práticas pedagógicas.

Referências

ABUCHAIM, Beatriz. Educação infantil com intencionalidade pedagógica. [Entrevista concedida a Mariana Gonzalez]. *Revista Educação*, online, Ano 26, 286, p. 8-12, jun/jul de 2022. Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2022/07/04/educacao-infantil-pedagogica-e-desafio/>.

Acesso em: 4 fev. 2023

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. *Por amor e por força: rotinas na Educação Infantil*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. A cada dia a vida na escola com as crianças pequenas nos coloca novos desafios. *In: Para pensar à docência na educação infantil*. Simone Santos de Albuquerque, Jane Felipe, Luciana Vellinho Corso (organizadoras). Porto Alegre: Editora Evangraf, 2019.

BRASIL. Lei nº 9.394/1996. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. 1996.

BRASIL. *Práticas Cotidianas na Educação Infantil – bases para a reflexão sobre as orientações curriculares*. Ministério da Educação / Secretaria da Educação Básica, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. 2017.

CAMPOS, Maria Malta. A legislação, as políticas nacionais de educação e a realidade: desencontros e desafios. *In: MACHADO, Maria Lúcia de A. Encontros e desencontros em educação infantil*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2005, p. 27-42.

CARDOSO, Maria da Penha. Educação Infantil: cidadania e direitos como garantia do cuidar e do educar no município de Sobral-CE. *In: Congresso Nacional de Educação*, 6. 2019, Fortaleza. *Anais*. Campina Grande: Realize Eventos Científicos & Editora, 2019. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/60151>. Acesso em: 5 fev.2023.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETE, A. *Um Sistema de categorias de habilidades sociais educativas*. Paidéia, 18 (41), 517-530. Ribeirão Preto, 2008.

FOCHI, Paulo. *Afinal, o que os bebês fazem no berçário?* Comunicação, autonomia e saber-fazer de bebês em um contexto de vida coletiva. Porto Alegre: Penso, 2015.

FOCHI, Paulo. Escolarização precoce afeta a imaginação. [Entrevista concedida a Paulo de Camargo]. *Revista Educação*, online, Ano 27, 291, p. 8-13, jan/fev de 2023. Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2023/01/31/escolarizacao-precoce-paulo-fochi> Acesso em: 4 fev. 2023

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. *Pedagogia e prática docente*. São Paulo: Cortez, 2012.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. *Práticas pedagógicas de ensinar e aprender: por entre resistência e resignação*. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 41, n. 3, p. 601-614, jul./set. 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-970220154103001>. Acesso em: 20 jan. 2023.

HOFFMANN, Jussara. *Avaliação e educação infantil: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança*. Porto Alegre: Mediação, 2012.

HORN, Maria da Graça Souza. *Sabores, cores, sons, aromas: a organização dos espaços na educação infantil*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

KAUARKA, Fabiana; MANHÃES, Fernanda Castro; SOUZA, Carlos Henrique Medeiros. *Metodologia da pesquisa: um guia prático*. Via Litterarum Editora. Itabuna-Bahia, 2010.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 2016.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia. *Documentação pedagógica e avaliação na educação infantil: um caminho para a transformação*. Porto Alegre: Penso, 2019.

PARREIRAS, Patrícia da C. (2013). Educação infantil no município de Sobral: Concepção e políticas públicas. *SANARE – Revista de Políticas Públicas*, 2(3). Recuperado de: <https://sanare.emnuvens.com.br/sanare/article/view/67>. Acesso em: 30 jan. 2023.

PRADO, E. C.; ROCHA, I. L. A política de Educação Infantil em Alagoas: contrapontos da legitimação de um direito. *Dialogia*, São Paulo, n. 31, p. 101-110. jan./abr. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/Dialogia.n31.11495>. Acesso em: 5 fev. 2023.

PROENÇA, Maria Alice. *Prática docente: a abordagem de Reggio Emilia e o trabalho com projetos, portfólios e redes formativas*. São Paulo: Panda Educação, 2018.

REDIN, Marita. Martins. *et al. Planejamento, projetos e práticas pedagógicas na Educação Infantil*. Porto Alegre: Mediação, 2012.

SANTIAGO, Eliete; NETO, José Batista. *Formação de professores e prática pedagógica na perspectiva freireana*. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 61, p. 127-141, jul./set. 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.47202>. Acesso em: 2 fev. 2023.

SOBRAL. *Resolução CME nº 006/2015 de 03 de março de 2015*. Altera a Resolução CME nº 02/2009 que estabelece normas para o credenciamento e autorização da educação infantil no município de Sobral e dá outras providências. 2015a.

SOBRAL. *Lei nº 1477 de 24 de junho de 2015*. Aprova o Plano Municipal de Educação – PME do município de Sobral e dá outras providências. 2015b.

SOBRAL. *Documento Curricular da Rede Municipal de Ensino de Sobral – Educação Infantil*. 2020. Disponível em: <https://educacao.sobral.ce.gov.br/curriculos-escolares/curriculos-escolares>. Acesso em: 2 jan. 2023.

STEUCK, Cristina Danna; PIANEZZER, Lúcia Cristiane Moratelli. *Pedagogia da Educação Infantil*. Indaial: Uniasselvi, 2013.

VERCELLI, Lígia de Carvalho Abões; ALCÂNTARA, Cristiano Rogério; BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Aprendizagem e desenvolvimento na educação infantil: as relações entre as Diretrizes Curriculares Nacionais e a Base Nacional Comum Curricular. *Dialogia*, São Paulo, n. 31, p. 33-43, jan./abr. 2019. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/11455>. Acesso em: 5 fev. 2023.