



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE ESTUDOS ESPECIALIZADOS
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO INFANTIL**

MARIA ROSIANA DOS SANTOS

**O PLANEJAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL NA PERSPECTIVA DAS
PROFESSORAS DE PRÉ-ESCOLA**

PÓLO SOBRAL

2013

MARIA ROSIANA DOS SANTOS

O PLANEJAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL NA PERSPECTIVA DAS
PROFESSORAS DE PRÉ-ESCOLA

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Educação Infantil, da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Educação Infantil.

Orientadora: Professora Dra. Rosimeire Costa de Andrade Cruz

PÓLO SOBRAL

2013

MARIA ROSIANA DOS SANTOS

O PLANEJAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL NA PERSPECTIVA DAS
PROFESSORAS DE PRÉ-ESCOLA

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Educação Infantil, da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Educação Infantil.

Orientadora: Professora Dra. Rosimeire Costa de Andrade Cruz

Aprovada em ____/____/_____.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dra. Rosimeire Costa de Andrade Cruz – UFC (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof^a. Ms. Camila Barreto Silva (PMF - CE)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof^a. Dr.^a Maria Socorro Silva
Universidade Federal do Ceará (UFC)

À minha orientadora, Rosimeire, por acreditar em minha capacidade, pela paciência e compreensão que teve comigo durante todo tempo de estudo. Essa vitória é nossa!

AGRADECIMENTOS

À minha mãe Luzanira, por todo o esforço empregado à minha educação e pelo grande amor concedido a mim.

Agradeço a Deus que iluminou minha caminhada.

À minha grande Profa. Dra. Rosimeire Costa de Andrade Cruz, pelo intenso e constante apoio na construção deste trabalho.

Às minhas colegas Heldeana, Edna Brito e Renata, pelo companheirismo e amizade mútua nos momentos bons e ruins vividos nesta etapa.

Às professoras da pré-escola que contribuíram para a realização dessa pesquisa, pela disponibilidade e sinceridade retratada nesse momento.

A meu namorado pelo silêncio e paciência em escutar tantas vezes minhas angústias e lamentos.

“Ninguém nasce e cresce sozinho.
Sempre é preciso um olhar de apoio.
Uma palavra de incentivo.
Um gesto de compreensão.
Uma atitude de segurança.
Devemos, assim, sermos gratos.
Aos que nos ajudaram a crescer.
E termos o propósito de não parar.
E não passar em vão pela vida”.

(Autor desconhecido)

RESUMO

Esta pesquisa trata do planejamento na educação infantil. Seu objetivo é analisar o papel do planejamento na perspectiva de professoras da pré-escola no município de Sobral/CE. A investigação se apoiou, principalmente, nas contribuições teóricas de Ostetto, Leal e Corsino. A pesquisa é de natureza qualitativa. Foi realizada em duas instituições de educação infantil denominadas de “Creche” e “Centro de Educação Infantil”. A coleta de dados se deu com a utilização de um questionário, aplicado com cinco professoras. Os resultados encontrados revelaram que todas as professoras realizam o planejamento e o fazem em conjunto com as demais professoras do mesmo nível e da mesma instituição. As professoras consideram importante planejar, pois direcionam as ações pedagógicas e é possível afirmar que as professoras priorizam a proposta pedagógica da instituição e consideram o planejamento como um norte para sua prática e direcionamento de suas ações. Na perspectiva das professoras, o planejamento parece se restringir ao preenchimento do “plano”, sem levar em consideração a avaliação do trabalho realizado pelas professoras e sugestões de possíveis mudanças na melhoria da qualidade do planejamento. A partir das análises dos dados, evidenciou que a pesquisa aponta a necessidade de mudança na forma de realização e execução do planejamento, uma vez que deve direcionar a prática das professoras no seu dia-a-dia e possibilitar uma reflexão sobre o trabalho desenvolvido com as crianças.

Palavras-chave: Educação Infantil; Planejamento; Professoras.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	09
1 ALGUMAS REFLEXÕES TEÓRICAS.....	14
1.1 Algumas considerações sobre o planejamento na Educação Infantil.....	14
1.2 Tipos de planejamento mais comuns na Educação Infantil.....	15
1.3 Importância do planejamento.....	19
1.4 O planejamento segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.....	20
2 METODOLOGIA	23
3 RESULTADOS E ANÁLISES.....	27
3.1. Perfil das Professoras	27
3.2. O planejamento na perspectiva das professoras	32
CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
REFERÊNCIAS.....	41
APÊNDICE	44

INTRODUÇÃO

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), lei Nº. 9394\96, em seu Artigo 29, define que a “educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”. Além disso, esclarece que será oferecido em creches para as crianças de 0-3 anos e em pré-escolas para as crianças de 4-5 anos.

Em 2006, com a aprovação da Lei Federal Nº 11.274, de 6 de fevereiro, a duração do ensino fundamental foi ampliada para nove anos e a educação infantil, portanto, passou a atender a faixa etária de 0-5 anos. Esse mesmo instrumento legal trouxe outros avanços para a educação infantil, dentre eles: exigência de formação mínima em nível médio na modalidade normal, para o exercício de professor; necessidade de uma proposta pedagógica definida e sistematizada em forma de documento escrito; a avaliação sem finalidade de promoção; o credenciamento das instituições nos conselhos estaduais e municipais de educação.

Em Sobral, particularmente, esta ampliação se deu em 2001, com a aprovação da Lei Municipal Nº 294, de 26 de março, no Artigo 1º, que destaca:

Fica instituído que o Ensino Fundamental da Rede Pública Municipal de Ensino terá a duração de 09 (nove) anos e se iniciará aos seis anos, de conformidade com o estabelecido nos Arts. 32 e 87 § 3º, inciso I da Lei Federal nº 9.394 (Lei das Diretrizes e Bases da Educação) de 20 de dezembro de 1996.

Desta forma, o município de Sobral foi pioneiro em determinar o ingresso das crianças de 6 anos no ensino fundamental.

Frente a essas mudanças, cada vez mais se impõe a necessidade de uma ação pedagógica intencional e planejada, em creches e pré-escola. É nesse sentido que muito se tem discutido sobre planejamento na educação infantil.

Planejar, para muitos profissionais, pode significar apenas pensar em uma forma de ocupar o tempo, mas seu ponto de maior importância está em discutir o *como fazer* o planejamento. Essa constatação se dá mediante a função e as atividades que desenvolvo como técnica da secretaria de educação do município de Sobral-CE, precisamente, na coordenação de educação infantil. Uma das ações desenvolvidas no exercício dessa função são as visitas às instituições de educação infantil, que acontecem mensalmente, nas salas de atividades da pré-escola, observando as atividades desenvolvidas pelos professores com as crianças, tentando estabelecer relação entre o que foi planejado com o que acontece na prática, onde é possível

perceber qual a visão que os professores têm sobre o planejamento. Essas experiências me fizeram refletir e pesquisar a importância do planejamento, visando à melhoria da qualidade da educação, considerando o planejamento um dos principais elementos do processo de ensino-aprendizagem.

Ao valorizar as ações das crianças, o professor precisa entender que a criança aprende desde o nascimento nas experiências cotidianas por elas vividas, por meio do corpo, da emoção e das diferentes linguagens. Todo esse processo precisa ser percebido no ato de realizar e executar o planejamento, como um processo de reflexão, uma vez que não é o ponto de chegada, mas o ponto de partida (OSTETTO, 2002).

Sabe-se que o planejamento é fundamental para nortear o dia a dia do professor, também possibilitando um trabalho mais qualitativo e eficiente. Segundo Leal (2011, p. 2), “planejar requer uma atitude científica do fazer didático-pedagógico”. Como destaca Ostetto (2002, p.177), “planejar é uma atitude de traçar, projetar, programar, elaborar um roteiro para empreender uma viagem de conhecimentos, de interação, de experiências múltiplas e significativas para com o grupo de crianças”.

Neste sentido, a presente pesquisa teve como foco a análise da importância atribuída pelos professores de pré-escola ao planejamento.

De acordo com a LDB/96, Art. 3, inciso V, o planejamento fica delegado aos cuidados da instituição de ensino, cabendo aos docentes desempenhar e executar o planejamento levando em consideração as necessidades da criança (BRASIL, 1996). Diante desta afirmação, podemos indagar: como o professor vê o planejamento? O que é levado em conta na hora de planejar?

No Curso de Especialização em Educação Infantil, mais precisamente na disciplina de Cotidiano e Organização do Trabalho Pedagógico, me chamou atenção nas discussões na sala de aula, as leituras e os debates que retratavam a divergência entre o planejamento e a prática.

Ressalto, então, a importância do papel do professor, pois em sua missão de formar cidadãos, desempenha também o papel de oferecer uma educação de qualidade. Para tanto, planejar é fundamental. Nesta perspectiva, estudar esse tema é importante para a formação e qualificação do trabalho do professor.

É imprescindível falar de planejamento fazendo relação com a ótica de seus fundamentos norteadores: O que planejar na educação infantil? Para que e para quem? Como realizar? (LEAL, 2011).

Entendemos que o conceito de planejamento é bem amplo e pode ser compreendido de várias formas:

O planejamento, enquanto construção - transformação de representações, é uma mediação teórica metodológica para ação, que em função de tal mediação passa a ser consciente e intencional. Tem por finalidade procurar fazer algo vir à tona, fazer acontecer, concretizar, e para isto é necessário estabelecer as condições objetivas e subjetivas prevendo o desenvolvimento da ação no tempo. (VASCONCELLOS, 2000, p.79).

Partindo do pressuposto de que o ato educativo na Educação Infantil requer um trabalho intencional e de qualidade, em que o ensino e a aprendizagem, de forma satisfatória e desafiadora, levam a uma capacidade de planejar e decidir (SCMITT, BERNER, REAUSCH, 2006), nesta pesquisa, conforme sinalizado no início do texto, procuramos compreender a importância atribuída ao planejamento pelo professor da pré-escola.

Alguns trabalhos apresentados nas Reuniões Anuais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), como os de Scmitt, Berner e Reausch (2006), Antunes e Hauschild (2002) e Lovison, Pasquali e Machado (2011), também abordaram o tema *planejamento*.

Scmitt, Berner, Reausch (2006), na pesquisa intitulada “Registro do Planejamento na Educação Infantil”, investigaram a coerência entre o discurso e a prática das professoras da Educação Infantil. Para tanto, realizaram entrevistas, registros de planejamento, análise de conteúdo e documental. Os resultados revelaram que todas as 20 professoras de creche e pré-escola entrevistadas têm contato com o ato de planejar, e o fazem em conjunto com outras educadoras das instituições em que trabalham. As professoras demonstraram muitas dúvidas quanto ao processo de planejamento e registro, embora recebessem orientação por parte da instituição através de críticas e/ou sugestões.

Antunes e Hauschild (2002), na pesquisa “O Planejamento Pedagógico na Educação Infantil”, tiveram como objetivo detectar os tipos de planejamento desenvolvidos junto às crianças. Os dados foram coletados em nove instituições de Porto Alegre das redes privada, estadual e municipal de ensino em 2002. O trabalho foi desenvolvido utilizando-se como instrumentos de coleta de dados um protocolo de observações, entrevistas, gravações e registros fotográficos. Os resultados da investigação evidenciaram que as instituições de ensino possuem planejamento para as intervenções pedagógicas na Educação Infantil, embora diferentes entre si.

Lovison, Pasquali e Machado (2011), no artigo intitulado “O Planejamento Pedagógico na Educação Infantil”, tiveram como objetivo conhecer como deve ser o

planejamento de atividades na educação infantil, as principais características dos planejamentos de atividades para crianças de zero a cinco anos, e analisar como se processam as atividades com crianças pequenas, envolvendo o cuidar e o educar. A metodologia consistiu na análise do Referencial Curricular para a Educação Infantil, análise da LDB 9394/96, análise da obra de outros autores da Educação e na observação direta do planejamento e prática pedagógica feitas pela professora regente da turma onde foi realizado o estágio supervisionado na Educação Infantil. O resultado constatou que a professora realiza um planejamento e há coerência entre o que ela relatou sobre o assunto, o que foi observado e a prática em sala de aula.

Os três estudos citados indicam que o planejamento é fundamental para nortear as ações do professor na sua prática.

Diferentemente dos trabalhos supracitados, a presente pesquisa teve como objetivo geral:

- Analisar o papel do planejamento na perspectiva dos professores da pré-escola no município de Sobral-CE.

E teve como objetivos específicos:

- Investigar o que o professor leva em consideração no ato de planejar;
- Analisar como o planejamento está organizado na educação infantil;
- Refletir sobre a contribuição do planejamento para a prática do professor.

A partir dessa pesquisa foi possível compreender melhor como os planejamentos direcionam a prática dos professores no seu dia-a-dia e contribuir com as reflexões sobre as políticas públicas que pretendem promover a qualidade na Educação Infantil no município.

Este trabalho de monografia está organizado em três capítulos. Em primeiro, apontamos a importância do planejamento, segundo a concepção e questionamentos das professoras e de alguns autores (OSTETTO, 2002; CORSINO, 2009), como também os tipos de planejamento mais comuns na educação infantil. Traçamos a importância do planejamento e por fim discutimos e analisamos pontos da legislação em relação à temática apresentada. No segundo capítulo, apresento os aspectos metodológicos utilizados para a realização da pesquisa de campo, apresentando as estratégias empregadas para que os objetivos fossem alcançados. No terceiro capítulo, faço a análise dos dados coletados, destacando alguns pontos que possam favorecer um bom planejamento, ressaltando o que se torna importante e viável a partir do planejamento e o que se pode levar em conta. Para concluir, apresento as

considerações finais ressaltando se os objetivos do presente trabalho foram atingidos e fazendo alguns questionamentos para o desenvolvimento de outras pesquisas relacionadas à temática.

1 ALGUMAS REFLEXÕES TEÓRICAS

Para compreender como o planejamento pode contribuir para nortear a prática do professor é preciso entender para que planejar, por que planejar e para quem planejar. Nesta perspectiva, neste capítulo procuramos baseado nas contribuições teóricas de Corsino (2009), sintetizar algumas considerações sobre o planejamento.

1.1 Algumas considerações sobre o planejamento na Educação Infantil

Ao pensar o planejamento pedagógico na educação infantil, deve-se partir da observação das crianças, pois elas que são o foco do trabalho e a educação amplia as possibilidades de suas experiências, uma vez que elas estão o tempo todo significando e recriando o mundo ao seu redor (CORSINO, 2009, p. 118).

Para Corsino (2009), o planejamento apresenta características e dimensões. A autora destaca também que a aprendizagem acontece na troca dos sentidos construídos e na valorização das diferentes vozes que circulam nos espaços de interações, que são as salas de atividades. Diante desses aspectos, considera que:

É do lugar de um sujeito mais experiente que o professor pode conhecer e acompanhar os processos das crianças, perceber como cada uma está aprendendo e se desenvolvendo e planejar ações para ampliar as experiências infantis. (CORSINO, 2009, p.118).

Como principais características do planejamento, Corsino (2009) destaca: o inacabamento; a participação; a previsibilidade e a imprevisibilidade; a continuidade e o encadeamento.

O inacabamento trata do confronto com o outro – adulto e crianças – onde o planejamento poderá ir ganhando novas dimensões.

A participação, quando voltada para um planejamento coletivo e participativo, passa a ser responsabilidade de todos, desde a sua elaboração, execução e avaliação. Integrar as crianças nesse processo é torná-las protagonistas e coautoras do trabalho.

O planejamento é um espaço de reflexão para o professor, que a partir de suas observações, prevê ações, organiza o tempo, enfim, entre o previsível e o imprevisível, é preciso que o professor fique atento às necessidades do grupo e individuais de cada criança.

O planejamento é uma forma de organizar o tempo didático. O que dá sentido ao dia a dia das crianças é a possibilidade de estabelecerem relações e de participarem de

processos que se inter-relacionam, ou seja, as atividades precisam acontecer de forma integrada.

O registro das informações obtidas com a observação e a escuta atenciosa é importante, principalmente com o trabalho com as crianças menores, a fim de reunir informações que subsidiarão um bom planejamento.

A elaboração de um planejamento recebe forte influência da visão de mundo, de criança, de educação que temos e que queremos. Sendo assim, planejar na educação infantil é firmar um compromisso com as crianças e o desenvolvimento de sua aprendizagem. Neste sentido, a escuta do educador é algo muito importante para se pensar e direcionar a prática educativa. Segundo Rinaldi (1995, p.122 *apud* OSTETTO, 2002, p. 194):

Se a criança é portadora de teoria, interpretações, perguntas, e é co-protagonista do processo do conhecimento, o verbo mais importante que guia a ação educativa não é mais falar, explicar, transmitir, mas escutar. A escuta é disponibilidade ao outro e a tudo quanto ele tem a dizer; é escuta das cem e mais linguagens, com todos os sentidos. É um verbo ativo, pois, como sabemos, não é só registro, mas interpretação de mensagem: a mensagem ganha sentido e significado no momento em que aquele que a escuta lhe dá acolhida e valorização. É ainda um verbo recíproco: legitima o outro porque a comunicação é um dos modos fundamentais de dar forma ao pensamento, e o ato comunicativo que se realiza através da escuta produz significativas e recíprocas mudanças, seguramente enriquecedoras, para os participantes desta forma de troca.

Para Fusari (s./d., p.46 *apud* OSTETTO, 2002, p. 178), fundamental “não é decidir se o plano será redigido no formulário X ou Y, mas assumir que a ação pedagógica necessita de um mínimo de preparo”, que consiste em admitir a importância do planejamento.

A forma como o planejamento se apresenta é apenas um detalhe, uma vez que na prática do dia-a-dia, isso atende a necessidades pessoais e funcionais do professor. O que realmente importa são os princípios que sustentam uma ou outra organização, considerando, portanto, que o ato de planejar pressupõe uma ação.

1.2 Tipos de planejamento mais comuns na Educação Infantil

O planejamento é um exercício de reflexão, que busca qualificar e organizar o trabalho do professor. As formas mais comuns de planejamento encontradas na educação infantil baseiam-se em: ‘listagem de atividades’, ‘datas comemorativas’, ‘áreas de desenvolvimento’, ‘temas’ e ‘áreas de conhecimento’ (OSTETTO, 2002, p.179).

Para Ostetto (2002), o planejamento baseado em listagem de atividades é considerado,

Um dos mais rudimentares, pois está baseado na preocupação do educador em preencher o tempo de trabalho com o grupo de crianças, entre um e outro momento da rotina (higiene, alimentação, sono etc.). O professor busca, então, organizar vários tipos de atividades para realizar durante cada dia da semana.

Os professores de Educação Infantil, na nossa atualidade, têm como objetivo principal ouvir e conhecer a criança, atendendo suas necessidades e anseios para contribuir com uma aprendizagem significativa, pois a criança precisa expressar seus sentimentos e emoções e as instituições devem oferecer espaços para que isso aconteça. Portanto, os professores precisam entender que sua prática deve estar condicionada às necessidades das crianças (OSTETTO, 2002).

Segundo a mesma autora, o planejamento baseado em datas comemorativas nos mostra que “a prática cotidiana é direcionada pelo calendário. A programação é organizada considerando algumas datas, tidas como importantes do ponto de vista do adulto” (*idem*, p.181). Neste caso, o planejamento não deixa de ser uma listagem de atividades que condiciona e reproduz na criança o fazer pronto e acabado.

Quanto ao planejamento baseado por áreas de desenvolvimento, ele revela a preocupação nos aspectos que englobam o desenvolvimento da criança, sendo mais comuns os afetivos, físico-motor, social e cognitivo, considerando, então, uma caracterização da criança pequena nos parâmetros da psicologia de desenvolvimento. De acordo com Ostetto (2002, p.184), este tipo de planejamento “toma tais características e aspectos para determinar objetivos a partir dos quais serão organizadas atividades que estimulem as crianças naquelas áreas consideradas importantes”. Levando em conta esse tipo de planejamento, a autora afirma que:

Se, por um lado, parece considerar particularidades do desenvolvimento infantil, acaba por secundarizar ou mesmo desconsiderar questões relacionadas à construção do conhecimento, à aprendizagem. Por outro lado, a delimitação de áreas de desenvolvimento para orientar o planejamento parte, geralmente, de uma referência geral e universal de desenvolvimento, tomando como regra ou como padrão de normalidade para toda e qualquer criança. Ao estabelecer tal referência na universalidade, toma por certo a existência de uma criança ideal e, por isso, não leva em conta a criança real, concreta, historicamente situada, com características diferenciadas, determinadas pelo seu contexto ou origem sociocultural. (*idem*, p.184).

É possível perceber que há avanços nesse tipo de planejamento comparado aos demais apresentados anteriormente, mas é importante perceber que se trata de um desenvolvimento ideal para uma criança ideal, sabendo-se que não podemos pensar nesse tipo

de desenvolvimento, uma vez que as crianças são seres de diferentes interesses, curiosidades e particularidades.

Diferentemente dos outros tipos de planejamento citados, temos o planejamento baseado por temas. Ostetto (2002, p.185) considera que “o ‘tema’ é o desencadeador ou gerador de atividades propostas às crianças. O ‘tema’ busca articular as diversas atividades desenvolvidas no cotidiano educativo, funcionando como espécie de eixo condutor do trabalho”. É preciso delimitar o tema que partiu do interesse da criança, para depois prever as atividades motivadas pela temática escolhida, havendo uma intencionalidade explícita para as atividades e o conhecimento dos envolvidos (OSTETTO, 2002, p.186).

Ainda de acordo com o pensamento de Ostetto (2002), o que é observado na prática dos educadores é que a escolha do tema é um pretexto para a listagem de atividades impostas pela coordenação da instituição, levando em consideração os mesmos interesses das crianças de berçário até aos seis anos.

É evidente nos últimos anos, o planejamento baseado em conteúdos organizados por áreas de conhecimento. No fim dos anos 80 e início dos anos 90, esse tipo de planejamento foi enfatizado por se relacionar com a defesa da pré-escola como espaço pedagógico e de conhecimento. Segundo Ostetto (2002, p. 188), a entrada das áreas de conhecimento trouxe:

Maior consistência para o trabalho com os temas, uma vez que as atividades previstas, a partir da delimitação de qualquer tema, deveriam “pertencer” a tais áreas, articulando-as. Os conteúdos decorrentes da língua portuguesa, da matemática, das ciências sociais e naturais dariam o norte para um trabalho intencional com a criança de quatro a seis anos, de modo a favorecer a ampliação de seus conhecimentos.

Diante desse ponto de vista, parecia se ter chegado ao tão propalado, almejado caráter pedagógico da pré-escola, superando o “guardar” ou “desenvolver as potencialidades das crianças”. Socializar os conhecimentos era meta da pré-escola, que estava sendo viabilizada para incorporar na proposta de planejamento cotidiana o estudo de conteúdos das várias áreas de conhecimento, rompendo com práticas assistencialistas, de guardar e cuidar. Foi a partir de então que as instituições de educação infantil passaram a ser escola, os educadores, professores e as crianças, alunos (OSTETTO, 2002).

Enfim, nem tudo estava bem com essa direção empreendida. Os professores apesar de todo esse avanço na forma de planejar, passaram ainda a se perguntar o que fazer com os bebês? E agora, é escola mesmo? Para alguns educadores a proposta “conteudista”

não estava bem, o que estava faltando não era o “modo de fazer” e sim o “como fazer” (OSTETTO, 2002).

Para Oliveira *et alii* (1992, p. 41 *apud* OSTETTO, 2002, p. 191), “ ao atender o bebê, o adulto não apenas lhe dá cuidado físico mas o insere no mundo simbólico de sua cultura ao interpretar suas expressões, gestos, posturas”. Nesse sentido, Machado (1996 *apud* OSTETTO, 2002, p. 191) destaca que o pedagógico não está na atividade em si, mas na postura do educador, uma vez que “não é a atividade em si que ensina, mas a possibilidade de interagir, de trocar experiências e partilhar significados é que possibilita às crianças o acesso a novos conhecimentos”.

Nesse contexto, o pedagógico está relacionado não só a atividades dirigidas, mas também nas trocas afetivas, em todos os momentos do cotidiano com as crianças, cuidando e educando. Ampliando esses entendimentos e questionamentos e rompendo com a concepção da “hora da atividade”.

(...) a atividade da creche não ocorre apenas em momentos especialmente planejados para tal, o horário das “atividades pedagógicas”, mesmo que tais atividades já tenham sua concepção ampliada e modificada para incluir as brincadeiras e os passeios das crianças ou a confecção de um bolo por estas etc. A atividade educativa da creche também inclui o que se passa nas trocas afetivas entre adultos e crianças, durante o banho, às refeições, no horário de entrada e em outras situações. O educador e o bebê interagindo enquanto este está tomando banho, ou as crianças conversando durante o almoço, estão trocando experiências e significados, ampliando seu repertório de ações. (Oliveira *et alii*, 1992, pp.68-69).

Ostetto (2002, p. 193), corroborando essas outras autoras, chega à conclusão 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. Outro ponto a ser considerado é a previsão do espaço, “onde” e “quando” vai se desenvolver a ação educativa.

A reflexão de Ostetto (2002) e toda a discussão feita ao longo do texto nos leva a pensar caminhos para o trabalho pedagógico intencional e de boa qualidade através da escuta atenciosa da criança. Por fim, o planejamento não é o ponto de chegada, mas porto de partida, permitindo ir mais além, no ritmo da relação que se constrói com o grupo de crianças (OSTETTO, 2002, p.199).

1.3 Importância do planejamento

O planejamento da ação educativa, segundo Shavelson e Stern (1981 *apud* BASSEDAS; HUGUET; SOLÉ, 1999, p. 112), Pérez, Gómez e Del Carmen (1993 *apud* BASSEDAS; HUGUET; SOLÉ, 1999, p. 112), é uma parte prévia ao ensino, “pré-ativa”, caracterizada pela preparação do que será depois posto em prática na sala de atividades. É preciso estabelecer uma programação minuciosa, detalhada e alimentar algumas ideias a partir das quais se vão realizar as atividades diárias da aula (BASSEDAS; HUGUET; SOLÉ, 1999, p.114).

Segundo Bassedas, Huguet e Solé (1999, p. 114):

[...] o planejamento na educação infantil tem a mesma utilidade que planejar em qualquer outra etapa educativa: planejar permite tornar ‘consciente a intencionalidade que preside a intervenção; prever as condições adequadas para se alcançar os objetivos propostos e permite dispor de critérios para regular todo o processo’.

O planejamento tem o papel na adaptação da ação educativa às diversas necessidades das crianças.

Partindo das várias teorias, acredita-se que a “boa educação” é aquela capaz de adaptar-se às necessidades das crianças, traçando metas que favoreçam a uma prática da ação educativa, não deixando o trabalho no improviso. É preciso ter bem claro o que queremos conseguir e levar também as crianças a esse entendimento, obtendo assim a qualidade na educação (MIRAS, 1991, p. 114 *apud* BASSEDAS; HUGUET; SOLÉ, 1999, p.113).

O planejamento supõe reflexão sobre o que se pretende, como se faz e como se avalia. É uma ferramenta importante para o professor que permite prever o que irá acontecer na sala de atividades, é também flexível e permite fazer variações e incorporações (BASSEDAS; HUGUET; SOLÉ, 1999, p.114). Não se pode considerar o planejamento como uma rotina, sendo necessária ser seguida diariamente passo a passo, nem tão pouco um documento burocrático feito e engavetado, à disposição de alguém que o peça (BASSEDAS; HUGUET; SOLÉ, 1999, p.114). Para esses autores, o planejamento deve ser entendido como uma ajuda ao pensamento estratégico do professor. Para Bassedas, Huguet e Solé (1999, p.114), vai além disso, “planejar é uma ajuda para ordenar e organizar um ensino de qualidade”. Em suma, o planejamento é um instrumento que norteia a ação educativa e leva o professor a organizar, prever e estruturar seu trabalho.

As políticas traçadas nos Indicadores da Qualidade na Educação Infantil (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2009), nos aponta que o programa de creches integra o planejamento municipal, estadual, regional e federal de ações mais gerais.

O RCNEI (Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil) explicita os seguintes princípios sobre o que seria o planejamento de um trabalho de qualidade: respeito à dignidade e aos direitos das crianças, consideradas nas suas diferenças individuais, sociais, econômicas, culturais, étnicas, religiosas etc.; direito das crianças a brincar, como forma particular de expressão, pensamento, interação e comunicação infantil; acesso das crianças aos bens socioculturais disponíveis, ampliando o desenvolvimento das capacidades relativas à expressão, à comunicação, à interação social, ao pensamento, à ética e à estética; a socialização das crianças por meio de sua participação e inserção nas mais diversificadas práticas sociais, sem discriminação de espécie alguma; atendimento aos cuidados essenciais associados à sobrevivência e ao desenvolvimento de sua identidade (BRASIL, 1998, v. 1, p.13).

Para que a criança possa participar ativamente desse processo, o trabalho pedagógico na Educação Infantil deve proporcionar-lhe situações em que ela possa vivenciar as mais diversas experiências, fazer escolhas, tomar decisões, socializar conquistas e descobertas. Vale destacar que não se trata de um trabalho sem organização, onde o educador e os demais adultos oferecem às crianças atividades sem objetividade e só observam e esperam o desenvolvimento dos pequeninos. Trata-se de uma organização do trabalho pedagógico em que o educador e as crianças têm papéis ativos. Considerando que o planejamento deve ser uma atitude crítica do educador diante do seu trabalho docente, este permitirá que ele repense, revise e busque novos significados para sua prática pedagógica, pois ele precisa ter a clareza das proposições, princípios e intencionalidades constantes no Projeto Político Pedagógico da instituição.

1.4 O planejamento segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2009a) articulam-se às Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica e reúnem princípios, fundamentos e procedimentos definidos pela Câmara de Educação Básica do Conselho nacional de educação, planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares de Educação Infantil.

Como garantia legal, a Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, fixa as Diretrizes Curriculares para a educação infantil (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2009b).

O Art. 9º determina que: as práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as **interações** e a **brincadeira**, garantindo experiências que (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2009b):

- I - promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança;
- II - favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical;
- III - possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos;
- IV - recriem, em contextos significativos para as crianças, relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaço temporais;
- V - ampliem a confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas;
- VI - possibilitem situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar;
- VII - possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e reconhecimento da diversidade;
- VIII - incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza;
- IX - promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura;
- X - promovam a interação, o cuidado, a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra, assim como o não desperdício dos recursos naturais;
- XI - propiciem a interação e o conhecimento pelas crianças das manifestações e tradições culturais brasileiras;
- XII - possibilitem a utilização de gravadores, projetores, computadores, máquinas fotográficas, e outros recursos tecnológicos e midiáticos.

Sendo assim, reconhece-se legalmente que as interações e brincadeiras fazem parte de uma aprendizagem significativa. Ria de Cássia Coelho, representante do MEC, em entrevista à Folha de São Paulo, enfatiza que “De acordo com as diretrizes, a brincadeira tem uma função importante que estimula a imaginação da criança. Por meio do brincar é que a criança vai significar e ressignificar o real, tornar-se sujeito e partícipe”.

Para Vygotsky (1993, p.6 *apud* Corsino, 2006, p.78),

As crianças, nos seus processos interativos, criam e transformam – são constituídas na cultura e também são produtoras de cultura. São sujeitos que participam e intervêm no que acontece ao seu redor. Suas ações são também forma de reelaboração e recriação do mundo.

As instituições de educação infantil (creche e pré-escola), na elaboração da proposta curricular, observando sua característica própria, identidade institucional, escolhas coletivas e particularidades pedagógicas, estabelecerão formas de integração dessas experiências (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2009a).

Na observância das Diretrizes Curriculares (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2009a), a proposta pedagógica das instituições de educação infantil deve garantir que elas cumpram plenamente sua função sociopolítica e pedagógica:

Oferecendo condições e recursos para que as crianças usufruam seus direitos civis, humanos e sociais;

Assumindo a responsabilidade de compartilhar e complementar a educação e cuidado das crianças com as famílias;

Possibilitando tanto a convivência entre criança e entre adultos e crianças quanto a ampliação de saberes e conhecimentos de diferentes naturezas.

2 METODOLOGIA

A presente pesquisa é do tipo qualitativa, buscando analisar o papel do planejamento na perspectiva de professoras da pré-escola no município de Sobral.

De acordo com Trivínos (1987), a pesquisa qualitativa apresenta as seguintes características: tem o ambiente natural como fonte direta dos dados e o pesquisador como instrumento-chave; é descritiva; tem preocupação com todo o processo e não somente com o produto e considera o significado como sua preocupação essencial. Sendo assim, a presente pesquisa teve como protagonista o Professor, que nos subsidiou com respostas precisas às nossas indagações.

O trabalho de campo foi realizado em duas instituições: uma denominada Creche¹ e a outra, Centro de Educação Infantil (CEI). Isso se deu na primeira quinzena do mês de abril do ano de 2012.

As instituições pesquisadas fazem parte da rede pública municipal de Sobral e estão situadas em bairros periféricos, na sede desse município, e, segundo o relato das diretoras, são bairros marcados pela pobreza, violência, drogas e conflitos familiares.

A preferência por instituições públicas municipais deveu-se a alguns aspectos. O primeiro deles é por ser de responsabilidade do município o atendimento a esta primeira etapa da educação básica. O segundo aspecto, que justifica a opção pela rede pública, é que, de acordo com os dados do Censo² Escolar de 2010, da Secretaria Municipal de Educação, é na esfera municipal que se encontra matriculado o maior número de crianças.

A escolha pela creche se deu por se tratar de uma instituição vinculada e localizada próxima a uma escola de grande porte (extensão da escola) e ter como responsável por sua administração uma diretora, que com o apoio de um professor responsável executa as ações da creche. Essa instituição funciona e atende a uma população na faixa etária de 03 a 05 anos, com matrícula, em 2012, de 160 crianças, distribuídas em nove turmas, conforme a idade. A opção pelo Centro de Educação Infantil (CEI) deveu-se por se tratar de um equipamento exclusivo de educação infantil e por ser considerado, pelo município, como instituição possuidora de melhor estrutura física e material que os demais tipos de instituição.

¹ A denominação creche difere do que determina a LDB/96, pois atende às crianças de 3 a 5 anos de idade. De acordo com a Lei 9.394/96, essa faixa etária de idade corresponde também à pré-escola. Conforme a Lei citada, a faixa etária de atendimento em Creche é de 0 a 3 anos e na pré-escola de 4 a 5 anos.

² 43,5% da matrícula em educação infantil se dá na rede municipal. A rede particular é responsável pelo atendimento de 11,7% da população de 0-5 anos. O atendimento na rede privada é de 11,7% e os demais estão fora da escola.

Analisando o Censo Escolar de 2010 disponibilizado na Secretaria de Educação de Sobral, a escolha pela pré-escola se deu em razão de o atendimento na faixa etária de 4-5 anos na rede municipal corresponder a 78,7% das crianças, ou seja, representar mais do que o triplo do atendimento de 0-3 anos, que equivale a 25,3%. Neste sentido, é na pré-escola que se concentra o maior número de crianças.

Na creche foi realizada, inicialmente, uma conversa com a diretora da escola, que demonstrou muito entusiasmo com a pesquisa e logo me encaminhou para uma conversa com as professoras, que se deu no início da manhã de uma segunda-feira e demorou por volta de 10 minutos. Nesta conversa, foram explicados os objetivos e a metodologia da investigação. As duas professoras das turmas do Infantil V mostraram interesse e comprometimento em contribuir com o trabalho.

No CEI, na primeira visita realizada, como a diretora não se encontrava, a conversa inicial se deu com a coordenadora pedagógica que também foi receptiva e me encaminhou para conversar com as professoras. Foi uma conversa coletiva, que demorou um pouco mais de 15 minutos, a fim de esclarecer também os objetivos e a metodologia da pesquisa. As 03 (três) professoras das turmas do Infantil V se mostraram receptivas à minha solicitação.

Os sujeitos da pesquisa, no total, foram 05 (cinco) professoras responsáveis pelo agrupamento denominado Infantil V, formado por crianças de cinco anos de idade. A preferência por duas professoras da “creche” se deu por serem as únicas profissionais que trabalham na instituição com uma carga horária de oito horas diárias. Quanto ao CEI, a escolha das três professoras foi por indicação da coordenadora pedagógica, que argumentou serem “as mais preparadas e receptivas”.

Optei por somente cinco professoras por conta do pouco tempo dedicado e previsto para a coleta de dados e conclusão da monografia, que consistia em pouco mais de dois meses.

O instrumento de coleta de dados (APÊNDICE A) foi um questionário estruturado, guiado por um roteiro: Dados Pessoais, Formação Acadêmica, Experiência Profissional e Planejamento, aplicado com o propósito de analisar o papel do planejamento na perspectiva dos professores da pré-escola no município de Sobral-CE. Segundo Suassuna (2011), o uso do questionário apresenta as seguintes vantagens: possibilita atingir o maior número de pessoas em maior espaço de tempo; implica menos custos; garante o anonimato do informante; permite que as pessoas respondam no momento em que julgarem mais convenientes; não expõe os sujeitos pesquisados à influência de opiniões externas.

Por outro lado, de acordo com Amaro, Póvoa e Macedo (2005, p. 8), o uso do questionário também apresenta desvantagens:

Se por um lado a aplicação de questionários é vantajosa, esta aplicação apresenta também desvantagens ao nível da dificuldade de concepção, pois é necessário ter em conta vários parâmetros tais como: a quem se vai aplicar, o tipo de questões a incluir, o tipo de respostas que se pretende e o tema abordado. Os questionários fornecem respostas escritas a questões previamente fornecidas e como tal existe uma elevada taxa de não-respostas.

O questionário utilizado foi do tipo misto, pois envolveu questões de respostas abertas e fechadas. A resposta aberta segundo, Amaro, Póvoa e Macedo (2005, p. 5):

Permite ao pesquisador construir suas próprias respostas, usando a liberdade de expressão. As questões de resposta fechada levam as professoras, apenas a selecionar a opção (das apresentadas) que mais se aproxima à sua opinião.

Os autores supracitados apontam vantagens e desvantagens nos dois tipos de questões. Nas questões com respostas abertas há vantagens porque surgem respostas mais variadas e a professora concentra-se mais sobre a questão. As desvantagens incluem dificuldade em organizar e categorizar as respostas e mais tempo para responder às questões. Nas questões com respostas fechadas, as vantagens são: rapidez e facilidade de resposta; facilidade na categorização das respostas para posterior análise. Quanto às desvantagens, não estimula a originalidade e a variedade de respostas; a professora pode optar por uma resposta que se aproxima mais de sua opinião não sendo esta uma representação fiel da realidade.

Na abordagem e negociação feita com as professoras para a aplicação do questionário, foi de comum acordo o prazo de oito dias para o seu preenchimento e devolução. Todas cumpriram esse prazo. Enfim, não enfrentei nenhuma dificuldade nem tampouco empecilho no processo de articulação e escolha de todos os sujeitos envolvidos para a realização da coleta de dados. Apesar de ser a primeira experiência que tive em pesquisa, me senti tranquila e segura. Isto se deveu à receptividade com que fui acolhida nas instituições.

No momento do recolhimento dos questionários havia algumas perguntas em branco. Tive que recorrer a uma professora, para entender o porquê da pergunta sem resposta. Ela me falou que não se lembrava do ano de conclusão do curso. Apesar dessa situação o instrumento de pesquisa trouxe a possibilidade de reflexão para as professoras acerca do que pensam sobre planejamento.

O registro da pesquisa foi feito inicialmente em um diário de campo. Para Bogdan e Biklen (1994, p.150), o diário de campo é um relato escrito daquilo que o pesquisador ouve, vê e pensa no discurso da recolha dos dados. O uso desse registro é importante porque, segundo Alves (2001, p. 3), contribui para “preservar as vivências e as percepções dos factos de uma distorção que, com o tempo, a memória lhes vai introduzindo.”.

3 RESULTADOS E ANÁLISES

“[...] não é possível sair da teoria e entrar na prática, pois, ao praticar, o professor reconstrói a teoria, que, por sua vez, reinventa a prática.”

Hilda Micarello

3.1 Perfil das professoras

Com relação às idades, a maioria (60%) das professoras que participaram da pesquisa se encontra na faixa etária de 28 a 35 anos e a minoria (40%) corresponde à faixa etária de 41 a 45 anos, conforme tabela a seguir:

Tabela 1 – Professoras que participaram da pesquisa, segundo faixa etária – 2012.

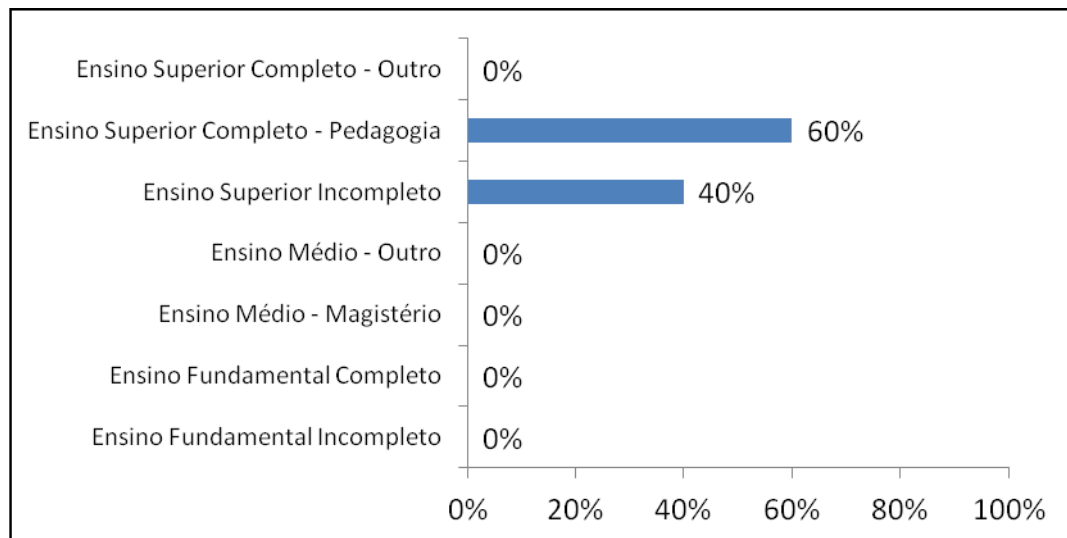
Faixa Etária	Nº Professoras	%
19 a 27 anos	0	0
28 a 35 anos	3	60
36 a 40 anos	0	0
41 a 45 anos	2	40
TOTAL	5	100

Fonte: Questionário da pesquisa

Pelos dados apresentados, observa-se que as professoras são jovens e que a docência na educação infantil ainda é predominantemente exercida por mulheres, corroborando afirmações como as de Bonetti (2004, p.14), “Esta profissão, no momento presente, vem sendo exercida basicamente por mulheres”.

Considerando o que determina a LDB/1996, para o exercício do magistério, 60% das professoras pesquisadas se enquadram com formação adequada, sendo, portanto, graduadas em pedagogia e 40% ainda em conclusão, ou seja, não habilitadas para exercer o exercício no magistério. Vale ressaltar que todas realizaram e realizam o curso de forma presencial em universidades públicas do estado do Ceará, conforme gráfico abaixo:

Gráfico 1 – Professoras que participaram da pesquisa, segundo formação acadêmica – 2012



Fonte: Questionário da pesquisa

Segundo as informações obtidas, das 05 (cinco) professoras que responderam ao questionário, 03 (três) concluíram o curso de pedagogia e 02 (duas) ainda estão em processo de conclusão. Conforme aponta Oliveira (*apud* CAMARGO, 2007, p.174-175).

Uma educação infantil de qualidade exige profissionais especialmente qualificados e conhecedores das finalidades dessa etapa da educação, rompendo-se, assim, com a ideia de que para atuar com a faixa etária a ela correspondente basta gostar de criança, ser paciente e ter bom senso. Portanto, garantir a atuação de profissionais com formação específica em educação infantil para exercer sua função é um fator *sine qua non* para se alcançar uma melhor qualidade das práticas pedagógicas.

Esses dados demonstram que 40% das professoras participantes da pesquisa são leigas, no sentido de não possuir formação mínima exigida pela legislação para atuar na Educação Infantil. Afinal, como define a LDB/96, em seu artigo 62: a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal (BRASIL, 1996). Elas estão buscando ainda concluir o nível superior no sentido de adequar-se à formação superior exigida por lei, dados estes que demonstram que o município de Sobral ainda está em processo de adequação a essa legislação, o que já deveria ser realidade desde 1996.

Em relação ao ano de conclusão do curso superior, as professoras apresentam a seguinte situação:

Quadro 1 – Professoras que participaram da pesquisa, segundo instituição e ano de conclusão do ensino superior – 2012.

ANO	INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR	Nº
1995	Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA	01
2003	Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA	01
2005	Universidade Regional do Cariri – URCA	01

Fonte: Questionário da pesquisa

Os cursos de pedagogia devem propiciar conteúdos relacionados à prática do professor, ou seja, aprofundar teoricamente a concepção de criança e fortalecer as discussões sobre as fases de desenvolvimento da criança. Observa-se, portanto, que as professoras demonstram conhecimento sobre o assunto Educação Infantil, pois somente 01 (uma) professora não respondeu à questão 6, que tratava de alguma disciplina estudada no curso de graduação referente à educação infantil, 02 (duas) responderam que sim, pois no curso de pedagogia tiveram contato com informações sobre educação infantil na disciplina Psicologia da Educação Infantil e 03 (três) citaram a disciplina Desenvolvimento Infantil. Para Martins (1985, p. 154 *apud* SALES, 2007, p.143)

(...) o professor, no processo contraditório que enfrenta entre a formação acadêmica recebida e a prática na sala de aula, gera uma Didática prática, germe de uma possível teoria pedagógica alternativa. Essa Didática prática, presente no trabalho do professor, implica pressupostos teóricos que precisam ser captados, explicitados e estruturados teoricamente...

Na verdade, a problemática da relação entre a teoria e a prática, apesar de ser alvo de discussões, debates e pesquisas durante muito tempo, ainda hoje se apresenta como um dos grandes desafios para os cursos universitários de forma em geral e, em especial, para a área da Educação (FREIRE, 2000; FREIRE, 2003; LIMA, 2005, p. 142-143).

Na busca de melhoria na formação acadêmica, as professoras pesquisadas do município de Sobral buscam qualificar seus conhecimentos, na preocupação não somente de realizar o curso de graduação, mas no sentido de avançar buscando se especializar. Partindo desse pressuposto, 03(três) das professoras que responderam ao questionário estão fazendo o curso de pós-graduação na área de educação, correspondendo, portanto, a 60% do grupo.

Como este município dispõe de algumas universidades, tanto públicas quanto privadas, as professoras realizaram seus cursos no regime presencial, dividindo o tempo entre o trabalho e a formação acadêmica. Veja o quadro abaixo que trata da especialização.

Quadro 2 – Professoras que participaram da pesquisa, segundo a formação em curso de pós-graduação - 2012.

CURSO	ÁREA	Nº	%
Especialização	Gestão Educacional	01	20
	Metodologia do Ensino Fundamental e Médio	01	20
	Educação Inclusiva/ Gestão Escolar e Planejamento	01	20
Mestrado	0	0	0
Doutorado	0	0	0
TOTAL	0	03	60

Fonte: Questionário da pesquisa

A formação é sempre um processo de transformação individual, na tripla dimensão do saber (conhecimentos), do saber-fazer (capacidades) e do saber-ser (atitudes). Para concretizar esse objetivo, deve-se supor “uma grande implicação do sujeito em formação, de modo a ser estimulada uma estratégia de autoformação.” (NÓVOA, 1988, p. 128).

Diante de tal situação apresentada no quadro 2, acima, observa-se que as professoras pesquisadas ainda não desenvolveram a busca para uma qualificação adequada à sua profissão. Mas, vale destacar, que não é oferecido ainda até o presente momento no município de Sobral um curso de especialização voltado para a Educação Infantil, que atenda ao perfil dessas professoras, que são prestadoras de serviço da rede pública municipal. O curso que foi oferecido atendeu somente às professoras com vínculo, ou seja, concursadas. Daí então um dos fatores para a falta de uma melhor qualificação na área.

Retratando ainda o assunto abordado sobre o curso de especialização, destacamos as respostas obtidas na questão 10, que trata se o professor cursou alguma disciplina relacionada à educação infantil. Observe que mediante todos os avanços no currículo, ainda hoje no início da segunda década do século XXI não se oferece disciplina nas áreas específicas de estudo, como revela 01 (uma) professora que respondeu não ter visto nenhuma disciplina que trata da educação infantil, já as 02 (duas) outras, responderam que sim, correspondendo a 40% das professoras pesquisadas.

Em relação ao tempo de atuação na Educação Infantil, assunto abordado na questão 11 (onze), as professoras informaram possuir pelo menos dois anos de experiência no desempenho de suas funções, conforme quadro abaixo:

Quadro 3 – Professoras que participaram da pesquisa, segundo tempo de experiência na docência em Educação Infantil – 2012.

Ano	Nº Professoras	%
Menos de 01 ano	0	0
02 a 04 anos	2	40
05 a 08 anos	1	20
10 a 12 anos	2	40
Mais de 12	0	0
TOTAL	5	100

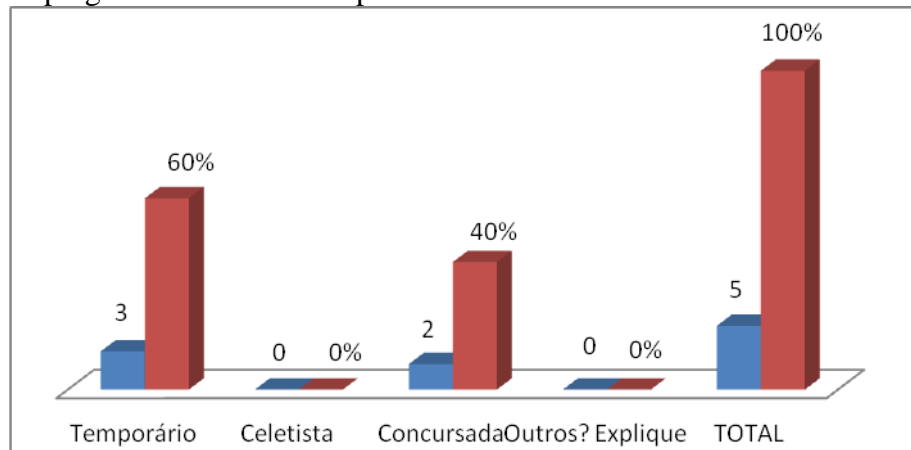
Fonte- Questionário da pesquisa

As experiências com essa etapa da educação situam-se entre quatro a doze anos de magistério. O trabalho com educação foi, para a maioria, uma opção pessoal. Assim, nenhuma delas exerce uma outra atividade a não ser de professora.

A Constituição Federal garante o direito ao concurso público, como forma de vincular o profissional à instituição. O município de Sobral ainda não contempla essa legalidade, portanto não garante um grande número de professores concursados/efetivos. Apesar de já terem sido realizados 03 (três) concursos públicos específicos para professores da educação infantil, este município ainda conta, diante do número de professoras pesquisadas, com 60% de seus professores em contrato temporário.

Para retratar melhor essa situação, veja, a seguir, o que mostra a pesquisa realizada com o grupo de 05 professoras da pré-escola:

Gráfico 2 – Professoras que participaram da pesquisa, segundo vínculo empregatício com o município - 2012.



Fonte: Questionário da Pesquisa

Partindo do entendimento das professoras e da necessidade que sentem de trabalhar, suas respostas a questões de carga horária, retratam que todas as 05 (cinco) professoras trabalham 40 horas semanais, dedicando boa parte do seu tempo ao trabalho, sendo esta sua função prioritária.

3.2 O planejamento na perspectiva das professoras

“Como professor devo saber que sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino.”

(Paulo Freire).

Até o presente momento foram apresentadas informações relativas ao perfil das professoras pesquisadas. O objetivo, agora, é compreender um pouco melhor o planejamento na perspectiva das referidas profissionais, ou seja, entender como elas percebem o planejamento e os fundamentos que embasam esse pensamento.

Ao se referirem à forma como é realizado o planejamento, as professoras afirmam que:

Coletivamente, a cada 15(quinze) dias. (ANTONIETA³)

Por turma. No horário de trabalho, a professora tem 4 horas como titular de sala, sai e vai planejar juntamente com a coordenadora pedagógica e as demais companheiras da turma. (GRAÇA)

³ Com o intuito de garantir o anonimato das professoras pesquisadas, seus nomes, aqui, são fictícios.

Os planejamentos acontecem por turma, carga horária de 04(quatro) horas, das 7 às 11:00hs ou 13:00 às 17:00hs. O professor titular se ausenta da sala e a professora auxiliar permanece na sala com os alunos. (MARTA)

O planejamento é realizado por turma, com duração de oito horas. Temos uma acolhida, troca de experiência, leitura de algum texto, construção do plano quinzenal e agenda do programa. (RITA)

Coletivamente, por turma, o dia todo, duas vezes por mês. Acontece através de trocas de experiências e estudo dos conteúdos e objetivos que serão trabalhados durante o mês. (VALÉRIA)

Diante das respostas coletadas das professoras, três responderam que o planejamento acontece coletivamente a cada 15 dias. Duas das cinco professoras pesquisadas citaram que a carga horária do planejamento é de 4hs e com a saída da professora titular para realizar o planejamento, a “auxiliar de sala” fica trabalhando com as crianças. Profissional este que assume uma função, mas que não desfruta dos direitos de um professor, pois desempenha o papel de professor sendo alheio ao planejamento. Isso levanta questões sobre a visão de auxiliar na perspectiva do município de Sobral. Seria nada mais ou nada menos do que um professor substituto, que não tem comprometimento e nem tão pouco conhecimento da turma?

Outras duas professoras responderam que o planejamento tem uma carga horária de 8hs, inicia com uma acolhida, há troca de experiências, construção do planejamento quinzenal e o preenchimento da agenda do Programa ALFA E BETO ⁴ para a educação infantil. Uma professora não especificou como é realizado o planejamento.

Segundo Ostetto (2002, p. 177), planejar é:

Essa atitude de traçar, projetar, programar, elaborar um roteiro para empreender uma viagem de conhecimento, de interação, de experiências múltiplas e significativas para com o grupo de crianças. Planejamento pedagógico é atitude crítica do educador diante de seu trabalho docente. Por isso não é uma fôrma! Ao contrário, é flexível e, como tal, permite ao educador repensar, revisando, buscando novos significados para sua prática pedagógica.

Ao serem indagadas sobre o que levam em consideração na hora de planejar, as professoras afirmaram:

Objetivos da educação infantil. (ANTONIETA)

Proposta pedagógica da instituição e objetivos da educação infantil. (GRAÇA)

Idade das crianças e objetivos da educação infantil. (MARTA)

Proposta pedagógica da instituição. (RITA)

Proposta pedagógica da instituição e objetivos da educação infantil (VALÉRIA)

⁴ Programa Alfa e Beto – Pré-Escola é um programa em parceria com o Instituto Alfa e Beto (IAB) que trabalha com o objetivo de alfabetizar as crianças de 4 e 5 anos de idade. O Instituto Alfa e Beto é uma organização não governamental, sem fins lucrativos, criado em novembro de 2006.

Observa-se que quase todas as professoras, 04(quatro) delas, responderam que consideram os objetivos da educação infantil, dentre estas 03(três) também consideraram a proposta pedagógica da instituição e somente 01(uma) destacou além dos objetivos a idade das crianças. É preocupante o que as professoras levam em consideração na hora de planejar, uma vez que o ponto de partida deve ser a criança. Se o professor não está planejando para a criança, como essas ações estão sendo executadas, já que elas não consideram as características próprias das crianças, seus interesses e desejos?

Ao refletir sobre planejamento, Ostetto (2002, p. 189) destaca:

Qualquer proposta de planejamento, na ação, vai depender, em muito, do educador: do compromisso que tem com sua profissão, do respeito que tem para com o grupo de crianças, das informações de que dispõe, da formação que possui, das relações que estabelece com o conhecimento, dos valores nos quais acredita, etc., pois, de modo geral, vejo o planejamento como atitude. O planejamento não é bom ou ruim em si. Tomado como intenção, está submetido à direção que lhe imprimem.

É importante ressaltar que o planejamento acontece quinzenalmente em todas as instituições pesquisadas, tendo uma carga horária de 4 horas e de 8 horas para as professoras com carga horária de 8 horas.

Tomando como necessidade e percebendo a real importância do professor dedicar parte de sua carga horária para o planejamento, o município de Sobral, a partir do ano de 2012, determinou, em decreto lei, que todos os professores da rede pública municipal teriam como direito, vinte horas da sua carga horária de trabalho dedicado à realização do planejamento. Essa experiência está dando certo e, conseqüentemente, as professoras estão qualificando mais seu trabalho e a aprendizagem das crianças.

No âmbito Federal, a LDB, lei n.9394/96, no art.13, inciso V, determina que são funções do professor “ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional” (BRASIL, 1996). Percebe-se, portanto, que em lei o planejamento é uma das funções do professor.

Como enfatiza Lima (2001, p.7), “planejar é uma questão de autoria: é a possibilidade de o professor escrever e ser autor de seu conhecimento, de seu pensamento, de sua história, da história de seus alunos e de seu destino de aprendiz e ensinante”.

É importante ressaltar que todas as professoras indicaram que o planejamento conta com a participação do coordenador pedagógico. No caso da professora Rita, além do coordenador, conta também com a presença do diretor.

Segundo Clementi (*apud* ALMEIDA, 2009, p. 1), cabe ao coordenador “acompanhar o projeto pedagógico, formar professores, partilhar suas ações, também é importante que compreenda as reais relações dessa posição”. O coordenador pedagógico é peça fundamental na unidade escolar, pois busca integrar os envolvidos no processo ensino-aprendizagem, mantendo as relações interpessoais de maneira saudável, valorizando a formação do professor e a sua, desenvolvendo habilidades para lidar com as diferenças com o objetivo de ajudar efetivamente na construção de uma educação de qualidade (CLEMENTI *apud* ALMEIDA, 2009, p. 2). Assim, é papel do coordenador favorecer a construção de um ambiente democrático e participativo, onde se incentive a produção do conhecimento por parte da comunidade escolar, promovendo mudanças atitudinais, procedimentais e conceituais nos indivíduos (CLEMENTI *apud* ALMEIDA, 2009, p. 2).

Ao serem indagadas sobre a importância do planejamento para a sua prática com as crianças, elas destacaram o seguinte:

Deve ser um momento de estudo e de apropriação do material didático. (ANTONIETA).

É um momento de eu me apropriar a sugestões e mais conhecimento nos conteúdos, para eu repassar para os alunos com mais segurança. (GRAÇA).

O planejamento é bastante importante para o meu fazer pedagógico, pois no mesmo discute e elabora metas e objetivos para o melhor aprendizado das crianças. (MARTA).

É um momento no qual se tem uma visão de como está o aprendizado das crianças, o que precisa melhorar, o que se pode fazer de diferente para que elas possam ter uma aprendizagem melhor. (RITA).

É de fundamental importância, pois é a partir dele que nós direcionamos as ações pedagógicas. (VALÉRIA).

As professoras veem o planejamento como uma ferramenta que norteia todo o seu trabalho, projetando, analisando como também avaliando.

Ao descreverem a rotina de seus planejamentos, as professoras enfatizaram:

No primeiro momento, selecionar objetivos e conteúdos a serem trabalhados nas semanas e no segundo momento, descreve-se as aulas. (ANTONIETA).

A professora titular da sala sai, e a professora auxiliar assume a sala. (GRAÇA).

Destinamos esse dia para transcrever para o caderno de plano os objetivos, conteúdos e estratégias sugeridos pelo programa Alfa e Beto (IAB), bem como preencher a agenda do professor. (MARTA).

Leitura e reflexão de textos, balanço das aulas, troca de experiências, construção do plano e agenda do programa, estudo do material, estratégias de trabalho para alunos

com dificuldades de aprendizagem, elaboração de atividades (se necessário) e avaliação do dia. (RITA).

Leitura e reflexão de texto, balanço das aulas, troca de experiências, construção do plano e agenda do programa, estudo do material, estratégia de trabalho para melhorar as dificuldades e aprendizagem dos alunos, elaboração de trabalhos. (VALÉRIA).

Analisando as respostas das professoras, constatei que elas dão sim importância em realizar o planejamento, mas de forma muito burocrática, faltando espaço para o trabalho e avaliação sobre as crianças, pensar em atividades adequadas à faixa etária, pois o que demonstram é que no planejamento elas só copiam e executam atividades. Vale destacar também que a auxiliar de sala, como assim mencionam, não participa desse momento, ficando alheia às orientações e procedimentos planejados. Falta mais conhecimento das professoras no que diz respeito à linguagem adequada para trabalhar com essa modalidade da educação básica, que é a Educação Infantil.

Um dos fatores que contribui para a organização do planejamento é a rotina, pois norteia as atividades diárias e pedagógicas, auxilia a ação a ser desenvolvida. Mas, para algumas professoras, a rotina está voltada mais precisamente para a transcrição de conteúdos e o cumprimento da agenda do programa com o qual trabalham. Contraditório a tudo isso, outras professoras reconhecem esse momento como importante para a troca de experiências, estudos e avaliação do processo de aprendizagem das crianças.

Como a rotina é um processo diário, retrato aqui fazendo uma relação à seguinte música.

Todo dia ela faz tudo sempre igual
 Me sacode às seis horas da manhã
 Me sorri um sorriso pontual
 E me beija com a boca de hortelã
 Todo dia ela diz que é pra eu me cuidar
 E essas coisas que diz toda mulher
 Diz que está me esperando pro jantar
 E me beija com a boca de café
 Todo dia eu só penso em poder parar
 Meio dia eu só penso em dizer não
 Depois penso na vida pra levar
 E me calo com a boca de feijão⁵.
 (CHICO BUARQUE)

Não consigo pensar em efetuar intervenções ou mudanças na vida sem hábitos bem estabelecidos. No nosso cotidiano, vejo a rotina como um ponto de apoio indispensável. Vejo essas ordenações como Arquimedes via o ponto de apoio e a alavanca com a qual

⁵ Trecho da música “Cotidiano”.

pretendia mover o mundo. Eu diria: “Dê-me uma rotina e uma vontade de mudar para mudar o mundo” (MAUTNER, 2007, p. 1).

Ao serem perguntadas sobre como é feito o registro do planejamento, as professoras responderam:

Caderno de plano. (ANTONIETA).

Caderno de plano. (GRAÇA).

Caderno de plano e agenda do professor. (MARTA).

Caderno de plano e agenda do professor. (RITA).

Caderno de plano e agenda do professor. (VALÉRIA).

Para as professoras, portanto, o registro é feito de uma forma padronizada, provavelmente instituída pelo CEI e/ou pela Secretaria da Educação.

Segundo Warschauer (1993, p. 65):

A prática do registro é importante por nos permitir construir a “memória compreensiva”, aquela memória que não é só simples recordação, lembranças vãs, mas é base para a reflexão do educador, para análise do cotidiano educativo e do trabalho desenvolvido com o grupo. O ato de escrever o vivido desencadeia um processo reflexivo no qual a vivência restrita e singular torna-se pensamento sistematizado, apropriação do conhecimento.

É através da escrita, portanto, que conseguimos perceber nossos erros, avanços, contemplar o que vivemos diariamente na prática, não só para ajudar-nos a lembrar do que aconteceu, mas também compreender o acontecido, analisá-lo para poder aprender com o vivido (WARSCHAUER, 1993, p. 65). O registro é uma forma de articular a própria prática, em que o agir permanente e a sua sistematização possibilitam a interlocução sobre o que se registra e o que é realizado. Sobre o registro, Ostetto (2002, p. 13) enfatiza que:

Por meio do registro travamos um diálogo com nossa prática, entremeando perguntas, percebendo idas e vindas, buscando respostas que vão sendo elaboradas no encadeamento da escrita, na medida em que o vivido vai se tornando explícito, traduzido e, portanto, passível de reflexão.

Criar um ciclo como esse – em que os registros das aulas alimentam novos planejamentos, dos quais nascem projetos enriquecidos – não é tarefa simples. De acordo com a educadora Madalena Freire (*apud* ANDRADE, 2009), uma das maiores dificuldades é inserir essa prática na rotina como uma tarefa indispensável: “A escrita reflexiva é uma arma de apuração do pensar. E, para fazê-la, é preciso reservar tempo”. Outro desafio é o uso que se faz dessa documentação. Ela já é válida por si só, mas ganha outra dimensão quando compartilhada com o coordenador pedagógico (ANDRADE, 2009).

Ao serem indagadas se existe um modelo padrão de planejamento sugerido pela instituição, 03(três) professoras responderam que sim e 02(duas) responderam que não. Nos relatos, a seguir, as três docentes descrevem como é o modelo:

Caderno de plano composto por: objetivos, conteúdos, estratégias e atividades para casa. (ANTONIETA).

As professoras se reúnem com a coordenadora pedagógica da turma, tem o momento informativo. Depois discute objetivos e conteúdos (todos iguais) e copiam. Copiar do livro toda a estratégia da atividade e passar para o caderno de plano. (GRAÇA).

Selecionando os objetivos e conteúdos estabelecidos pelo programa para registrar no caderno de plano, após selecionar as atividades para casa. Não existem estudos teóricos e do programa nos planejamentos. (MARTA).

Pelas respostas das professoras observa-se que parece não existir um estudo, um aprofundamento ou avaliação dos trabalhos realizados, portanto, o planejamento se resume em copiar e transcrever conteúdos sem haver apropriação metodológica do como fazer. Será que é despreparo por parte da coordenação pedagógica ou ausência de conhecimento dos professores?

Com a compreensão de que o planejamento é o caminho que norteia a prática, as professoras apresentam sugestões para a realização de um bom planejamento:

Tomaria o planejamento apenas em momento de estudo e registro de atividades. (ANTONIETA).

Hora de estudo sobre a educação infantil, como as crianças aprendem, em que fase de desenvolvimento elas estão etc. Seria um momento também de reflexão sobre a prática, em seguida, e planejar as atividades da próxima semana. (GRAÇA).

Acredito que o planejamento é um importante momento para troca de experiências entre professores, estudos teóricos, rever a proposta pedagógica da instituição, discutir e encontrar soluções para as dificuldades cognitivas das crianças. Comemorar avanços e conquistas das crianças, estabelecer metas e ações e analisar as avaliações internas para mudanças de estratégias. (MARTA).

Não mudaria nada. (RITA).

Não, pois o planejamento realizado é satisfatório. (VALÉRIA).

Percebe-se, analisando essas falas, que um pequeno número de professoras não está satisfeita com a forma que o planejamento está sendo executado em sua instituição.

Precisaria haver mais estudos dos teóricos que tratam sobre a educação infantil, para que essas professoras possam compreender mais o ser criança. É preciso ter embasamento e estudos para conhecer e compreender o comportamento das crianças. Daí a realização de uma prática com segurança e um planejamento direcionado.

Planejar é uma ferramenta necessária que requer uma gama de atividades, conhecimentos e competências que devem ser o alvo de toda atividade, muito antes de ser executada, no momento em que a pensamos e estabelecemos o que se quer alcançar. São, portanto, ações coordenadas, modelos, técnicas, instrumentos, recursos didáticos para cada objetivo a ser alcançado ou, para cada momento, atividade e público que se quer atingir. (PERRENOUD; LOPES, 2008).

Como diria Duarte, planejar é uma ação recorrente e passível de ser aplicada a todos os setores com os quais cotidianamente compartilhamos de nossas experiências. Seja no pessoal, familiar, financeiro ou profissional, as possibilidades de êxito tornam-se mais acessíveis mediante esta conduta.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa visou analisar o papel do planejamento na perspectiva dos professores da pré-escola no município de Sobral-CE.

Primeiramente, esse trabalho foi mais um grande passo no meu processo contínuo de crescimento como pessoa, técnica e professora. A pesquisa desenvolvida, mesmo que de forma sucinta, foi interessante para o meu aprendizado, colaborando para complementar e enriquecer as reflexões teóricas, pois através das respostas das professoras foi possível relacionar os conhecimentos construídos durante o curso de especialização e a realidade profissional das professoras envolvidas na pesquisa.

Com o desenvolvimento da investigação também pude identificar alguns fatores desmotivadores nos planejamentos, especialmente a falta de participação ativa do coordenador pedagógico. Além disso, na perspectiva das professoras, o planejamento parece se restringir ao preenchimento do “plano”, sem levar em consideração a avaliação do trabalho realizado pelas professoras e sugestões de possíveis mudanças na melhoria da qualidade do planejamento.

Com relação ao primeiro objetivo específico da pesquisa, de investigar o que o professor leva em consideração no ato de planejar, é possível afirmar que as professoras priorizam a proposta pedagógica da instituição. Percebo então que, o planejamento para essas instituições não tem um olhar para os interesses, desejos e necessidades das crianças.

No que se refere ao segundo objetivo específico da pesquisa, de analisar como o planejamento está organizado na educação infantil, é possível constatar que as professoras se organizam coletivamente a cada quinze dias, por nível da faixa etária da turma que ensinam.

Quanto ao terceiro objetivo específico da pesquisa, de refletir sobre a contribuição do planejamento para a prática do professor, é possível afirmar que as professoras consideram o planejamento como um norte para a sua prática, direcionamento de suas ações.

Apesar das dificuldades enfrentadas na elaboração e conclusão da monografia, pude perceber que essa pesquisa me fez conhecer mais a realidade das professoras e seus anseios. Com este estudo foi possível perceber que o planejamento é o que norteia a prática do professor. Apesar de que as professoras demonstraram melhoria e mais qualidade na forma de como o planejamento está sendo aplicado, também deixam claro que se faz necessário planejar e qualificar a ação do professor.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Laurinda R. O relacionamento interpessoal na coordenação pedagógica. *In: ALMEIDA, Laurinda R.; PLACCO, Vera Mª N. de S. O coordenador pedagógico e o espaço de mudança*. São Paulo: Edições Loyola, 2003. **O papel e atribuições do coordenador pedagógico dentro da escola**. Disponível em: www.artigonal.com Educação. Acesso em: 10 nov. 2009.
- ALVES, Andréa Lopes de Castro. **As representações de bom professor presentes em educadoras infantis**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2001.
- AMARO, Ana; POVÓIA, Andréia; MACEDO, Lúcia. **A Arte de Fazer Questionários**. Departamento de Química. Metodologias de Investigação em Educação. Faculdade de Ciências da Universidade do Porto. 2004-2005.
- ANDRADE, Luiza. Escrita profissional: a importância dos registros feitos pelos professores. **Revista nova escola**. Edição 219, Janeiro/Fevereiro, 2009. Disponível em: revistaescola.abril.com.br > ... > *Formação de professores*. Acesso em: 10 nov. 2012.
- BASSEDAS, Eulália; HUGUET, Teresa; SOLÉ, Isabel. **Aprender e Ensinar na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.
- BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari K. **Investigação qualitativa em educação**. Inclusão social nos esportes de aventura na natureza: vivências e experiências de um pesquisador deficiente visual. Porto: Porto Editora, 1994. Disponível em: www.efdeportes.com/.../experiencias-de-um-investigador-deficiente-... Acesso em: 10 nov. 2012.
- BONETTI, Nilva. **A Especificidade da Docência na Educação Infantil no Âmbito de Documentos Oficiais Após a LDB 9394/1996**. Florianópolis, abril de 2004. Disponível em: www.ced.ufsc.br/~nee0a6/nilva.pdf. Acesso em: 30 out. 2012.
- BRASIL. LDB, Lei n.º 9.394, de 20 de Dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-norma-pl.html>. Acesso em: 25 out. 2012.
- BRASIL. Lei N.º 11.274, de 6 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 7 fev. 2006. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11274.htm. Acesso em: 25 out. 2012.
- BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. **Referencial curricular nacional para educação infantil**. Brasília, DF: MEC, 1998.

CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. **Resolução Nº 5, de 17 de dezembro de 2009.** Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF, 17 dez. 2009b. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/index.php?catid=323:orgaos-vinculados&id=13684:resolucoes-ceb-2009&option=com_content&view=article>. Acesso em 23 out. 2012.

CAMARGO, R. D. D. **Proinfantil:** ressignificando as práticas pedagógicas na educação infantil. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) - Cáceres/MT: UNEMAT, 2012. Disponível em: <www.unemat.br/prppg/educacao/.../rosimeire_dias_de_camargo.pdf>. Acesso em: 30 Out. 2012.

CASTRO, P. A. P. P.; TUCUNDUVA, C. C.; ARNS, E. M. A importância do planejamento das aulas para organização do trabalho do professor em sua prática docente. **Athena** – Revista Científica de Educação, vol. 10, n. 10, jan-jun, 2008. p. 49-62.

CORSINO, P. **Cotidiano e Políticas.** Campinas, SP: Editora, 2009.

CORSINO, P. **Cotidiano na Educação Infantil.** Boletim 23. Novembro 2006. p.3-13. Disponível em: www.tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/175810Cotidiano.pdf. Acesso em: 30 out. 2012.

DUARTE, V. **Definindo propósitos frente ao planejamento pedagógico.** Equipe Brasil escola. Disponível em: <educador.brasilecola.com/.../definindo-propositos-frente-ao-planejamento>. Acesso em: 11 nov. 2012.

LEAL, Regina Barros. **Planejamento de ensino: peculiaridades significativas.** Material do encontro de formação de professores do município de Sobral – Infantil III. Universidade de Fortaleza, Brasil. Setembro, 2011.

LIMA, Marilene. **Conteúdos escolares em classes de educação infantil – as questões: conceitual, procedimental e atitudinal.** Disponível em: www.pedagobrasil.com.br/formasp.asp. Acesso em 02 nov. 2012.

LOVISON, C. C.; PASQUALI, G. F.; MACHADO, R. L. B. **O planejamento pedagógico na educação infantil.** 2011. Disponível em: <http://www.slideshare.net/cefaprodematupa/artigo-cientifico-oplanejamentopedagogiconaeducacao infantil-8188632>. Acesso em: 22 out. 2012.

MARTINS, P. L. O. **A Didática na atual organização do trabalho:** uma experiência metodológica. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1985.

MAUTNER, Anna Veronica. A importância da rotina. **Chega de bagunça.com dicas de organização e produtividade pessoal.** 27 dez. 2007. Disponível em: <http://chegadebagunca.blogspot.com.br/2007/12/importancia-da-rotina.html>. Acesso em: 13 out 2012.

MEC defende brincadeiras em toda a educação infantil. **Folha.com,** São Paulo, 23 mar. 2011. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/saber/894066-mec-defende-brincadeiras-em-toda-a-educacao-infantil.shtml>. Acesso em: 12 out. 2012.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, SECRETARIA DA EDUCAÇÃO BÁSICA. **Indicadores da Qualidade na Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2009a.

NÓVOA, António. Diz-me como ensinas, dir-te-ei quem és e vice-versa. *In*: FAZENDA, I. (org.). **A pesquisa em Educação e as Transformações do Conhecimento**. 2.ed. Campinas: Papirus, 1997.

OLIVEIRA, Zilma de M.; MELLO, Ana M.; VITÓRIA, Telma; FERREIRA, Maria C. **Creches: Crianças, Faz de Conta & Cia**. São Paulo: Editora Vozes, 1992.

OSTETTO, Luciana Esmeralda (org.). **Encontros e desencontros na educação infantil: partilhando experiências de estágios**. 3. ed. Campinas, SP: Papirus Editora, 2002.

PERRENOUD, P. Novas competências para Ensinar. LOPES, Maria Assunção. Planejamento na Educação – UNIMONTES. **Planejamento Pedagógico**. Disponível em: <www.uemmg.org.br/list.noticia.php/.../Planejamento_Pedagogico>. 3 mar. 2008. Acesso em: 10 nov. 2012

SCMITT, Adriana; BERNER, Fabiana; RAUSCH, Rita Buzzi. Registro do Planejamento na Educação Infantil. **UNirevista**, vol. 1, n. 2, abril, 2006.

SOBRAL. Lei N.º 294 de 26 de março de 2001. Institui na rede de ensino do município de Sobral, o Ensino Fundamental com duração de 09 (nove) anos, e dá outras providências. **Impresso Oficial do Município**, Sobral, CE, 26 mar. 2001.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Planejamento Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico**. 7. ed. São Paulo: Libertad Editora, 2000.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

WARSCHAUER, Cecília. **A Roda e o Registro: uma parceria entre professores, alunos e conhecimento**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

APÊNDICE A – Questionário aplicado na pesquisa: o planejamento na educação infantil na perspectiva das professoras de pré-escola no município de Sobral-CE.

QUESTIONÁRIO

I- Dados Pessoais

1.Sexo

Masculino Feminino

2. Faixa Etária

de 19 a 27 anos

de 28 a 35 anos

de 36 a 40 anos

de 41 a 45 anos

de 46 a 50 anos

acima de 60anos

II- Formação Acadêmica

3.Seu grau de escolaridade é:

Ensino Fundamental Incompleto

Ensino Fundamental Completo

Ensino Médio -Magistério

Ensino Médio - Outro

Ensino Superior Incompleto/ Qual? _____

Ensino Superior Completo – Pedagogia

Ensino Superior Completo – outro / Qual ? _____

4. Se você fez curso de Ensino superior, de que forma ele foi realizado?

- Presencial
- Semipresencial
- À distancia

5. Se você concluiu o curso superior em que ano isso se deu? _____
Em qual instituição? _____

6. Durante seu curso de graduação, você cursou alguma disciplina referente a educação infantil? Qual? _____

7. Você fez ou está fazendo algum curso de pós-graduação?

- Sim
- Não

8. Se você fez ou está fazendo o curso de pós-graduação, de que forma ele foi ou está sendo realizado?

- Presencial
- Semipresencial
- À distancia

9. Se fez ou está fazendo o curso de pós-graduação, trata-se de:

- Especialização/ Qual área? _____
- Mestrado/ Qual área? _____
- Doutorado/ Qual área? _____

10. Durante seu curso de pós-graduação, você cursou alguma disciplina referente a educação infantil? Qual? _____

III – Experiência Profissional

11. Há quantos anos você exerce a função de professor (a) de educação infantil na pré-escola, incluindo rede pública e privada?

- menos de 01 ano
- 02 a 04 anos
- 05 a 08 anos
- 10 a 12 anos
- mais de 12

12. Qual o vínculo que você tem com essa instituição?

Temporário

Celetista

Concursada

Outros ? Explique _____

13. Qual a sua carga horário de trabalho nesta instituição?

20 horas semanais

40 horas semanais

mais de 40 horas semanais

14. Além de ser professor (a), você exerce outra atividade remunerada?

Sim. Qual? _____

Não

IV – Planejamento

15. Como é realizado o planejamento (individual, coletivamente, por turma, em que horário?)
. Descreva como isso acontece.

16. Na hora que você está fazendo o seu planejamento, o que você leva em consideração?

Idade das crianças

Interesse das crianças

Proposta pedagógica da instituição

Objetivos da educação infantil

Características individual da criança

Outros _____

17. Qual a frequência em que é realizado o planejamento?

Quinzenal

Semanal

Mensal

Bimestral

18. Qual a carga horária de cada encontro de planejamento?

2 horas

4 horas

8 hora

19. Quem participa do planejamento?

- Diretor
- Coordenador Pedagógico
- Supervisor de Ensino
- Professor

20. Quem geralmente coordena o planejamento?

- Diretor
- Coordenador Pedagógico
- Supervisor de Ensino
- Outro _____

21. Na sua opinião, qual a importância do planejamento para a sua prática com as crianças?

22. Descreva a rotina de um dia de planejamento (o que acontece nesse dia?).

23. Como é feito o registro do planejamento?

- Caderno de plano
- Grade elaborada pela instituição
- Agenda do professor

24. Existe um modelo padrão de planejamento sugerido pela escola\creche ou C.E.I.?

- Sim
- Não

25. Em caso afirmativo, como é esse modelo?

26. Se você pudesse, o que mudaria na forma como acontece o planejamento? Por que?

Obrigada!