

**O PLANEJAMENTO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: METAMORFOSES E SENTIDOS  
AO APRENDER**

Paula Lima Azambuja<sup>1</sup>, Elaine Conte<sup>2</sup>, Adilson Cristiano Habowski<sup>3</sup>

**RESUMO**

Considerando a importância do planejamento docente na Educação Infantil, para qualificar e favorecer os processos de ensino e de aprendizagem, objetivou-se ampliar as questões referentes às aproximações e à reconstrução por meio de projetos de experimentação. Se planejar é decidir sobre as próprias ações educativas, trata-se de proceder a uma reconstrução hermenêutica visando aprimorar as experiências educativas diante das exigências atuais. Observa-se que a Educação é uma práxis social, por isso a necessidade de planejar e tornar esclarecidos os processos, os sentidos e os próprios estilos de ensinar, o que implica metamorfosear-se em ações coletivas e reconstrutivas de vida aprendente.

**Palavras-chave:** Educação Infantil; Planejamento; Metamorfose.

**TEACHING PLANNING IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION: METAMORPHOSES AND  
SENSES IN LEARNING**

**ABSTRACT**

Considering the importance of teaching planning in Early Childhood Education, in order to qualify and favor the teaching and learning processes, it aims to broaden the questions regarding approaches and reconstruction through experimental projects. If planning is to decide on one's own educational actions, it is a question of carrying out a

---

<sup>1</sup> Graduada em Pedagogia pela Universidade La Salle, Canoas-RS, Brasil. E-mail: [paulinhalimaa@hotmail.com](mailto:paulinhalimaa@hotmail.com)

<sup>2</sup> Doutora em Educação (UFRGS). Líder do Núcleo de Estudos sobre Tecnologias na Educação – NETE/UNILASALLE/CNPq. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle, Canoas-RS, Brasil. E-mail: [elaineconte@yahoo.com.br](mailto:elaineconte@yahoo.com.br)

<sup>3</sup> Discente do curso de Teologia pela Universidade La Salles, Bolsista FAPERGS PROBIC. Integrante do grupo de pesquisa NETE/CNPq. Canoas-RS. Brasil. E-mail: [adilsonhabowski@hotmail.com](mailto:adilsonhabowski@hotmail.com)

hermeneutic reconstruction in order to improve educational experiences in the face of current demands. It is observed that education is a social praxis, therefore the need to plan and clarify the processes, the senses and the very styles of teaching, which a metamorphosis into collective and reconstructive actions of the learning life.

**Keywords:** Early Childhood Education; Planning; Metamorphosis.

### CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O ensaio aborda questões relacionadas à importância do planejamento docente na Educação Infantil como um meio facilitador e estimulador de aprendizagens dos educandos, pois se percebe que, nos últimos anos, o olhar sobre as crianças de turmas de Educação Infantil, em escolas privadas ou públicas, tem-se modificado consideravelmente. Além das questões relacionadas ao cuidado com a criança pequena, a escola de Educação Infantil é vista hoje como um espaço de projetos e um laboratório de pesquisa e aprendizagens extremamente significativas para o desenvolvimento cognitivo, sensório-motor, social e afetivo das crianças. Assim sendo, indagamos: qual a importância do planejamento na Educação Infantil e quais estratégias as escolas podem assumir para ultrapassar os apelos pelo domínio de habilidades técnicas, adaptativas, padronizadas e assistencialistas? Até que ponto é possível fomentar uma comunidade de investigação e metamorfoses do aprender com os professores, potencializando o desenvolvimento de ações de planejar por meio de novas interrogações na Educação Infantil?

A partir de um horizonte hermenêutico, problematizamos as racionalidades, as formas de ação e os discursos sobre o planejamento na Educação Infantil, interpretando a realidade educacional, que, às vezes, pode ser vista como contraditória, crítica ou reconstrutiva do saber, questionando os preconceitos instituídos e oferecendo abertura para outras possibilidades de práticas abertas aos contextos e à complexidade das necessidades educacionais. Para Gadamer (2005, p. 407), “nossas reflexões sempre nos levaram a admitir que, na compreensão, sempre ocorre algo como uma aplicação do texto a ser compreendido à situação atual do intérprete”. Afinal de contas: não há

compreensão humana que não seja mediatizada por signos, símbolos e textos e suas variáveis compreensões de entendimentos. Por tudo isso, para que a compreensão ocorra é preciso que aquilo que tentamos interpretar faça sentido para nós mesmos, a fim de rastrear criticamente as investigações produzidas no campo do planejamento educacional. O autor propõe como problema da hermenêutica o tripé: interpretação-compreensão-aplicação, sendo que a aplicabilidade “é um momento tão essencial e integrante do processo como a compreensão e a interpretação” (GADAMER, 2005, p. 407). Assim, a Hermenêutica relaciona-se diretamente com interpretação e com a compreensão dos fenômenos, das atitudes e dos comportamentos humanos, dos textos e das palavras.

O trabalho estabelece interlocuções com as produções que hoje perpassam a Educação, partindo, inicialmente, da conjuntura de estudos no panorama dos discursos acadêmicos. Através de uma pesquisa bibliográfica, pretendeu-se compreender a importância do trabalho de planejamento do professor em sala de aula, utilizando os referenciais curriculares nacionais e obras de pensadores da área da pesquisa. Posteriormente, lançamos os principais desafios e enfoques sobre as ações de planejamento, seguindo-se com uma problematização do que foi encontrado em termos de convergências, permitindo compreender a (auto)criação desse mundo complexo sobre os planejamentos de aula na Educação Infantil. Com isso, abrimos novas perspectivas de diálogo e questionamento dos fenômenos e racionalidades estudadas sobre o planejar na Educação Infantil, tendo assim um desvelamento e uma leitura crítica e projetiva da realidade educacional.

Argumentamos que o ato de planejar é uma das possibilidades que contribui e amplia o agir pedagógico do professor para que este se torne estruturante da prática pedagógica. Conforme Corsino (2009, p. 119), “o planejamento é o momento de reflexão do professor, que, a partir das suas observações e registros, prevê ações, encaminhamentos e sequências de atividades, organiza o tempo e espaço [da criança na Educação Infantil]”. O intento basilar do planejamento é permitir um trabalho de autoavaliação e de abertura dialógica mais significativa e transformadora na escola e no

mundo, pois o planejamento é o resultado de um processo de reflexão e de tomada de decisão.

### **PLANEJAMENTO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Fazendo uma breve retomada histórica, compreendemos que o atendimento da criança em creches e pré-escolas foi reconhecido na Constituição Federal de 1988 (artigo 208, inciso IV), tornando-se um dever do Estado e um direito da criança. O Estatuto da criança e do Adolescente (1990) também trata do direito da criança pequena ao *locus* educacional. Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.394, de dezembro de 1996, foram apresentadas diversas referências específicas à Educação Infantil e ao atendimento às crianças de zero a seis anos em que expressa no Art. 29: “A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”.

Contudo, a preocupação em buscar saídas criativas e críticas em relação a essa etapa de ensino começou a ser modificada e compreendida como um valioso projeto pedagógico de aprendizagem e de formação integral do ser humano, com a divulgação da modalidade de Educação Infantil pela LDB. Porém, a creche e a pré-escola surgiram como algo intrínseco para dar um suporte assistencial às famílias de baixa renda, que não apresentavam condições de deixar seus filhos com cuidadores em casa durante longos expedientes de trabalho. Essas instituições visavam principalmente o cuidado e o atendimento a criança pequena, sem apresentar propostas pedagógicas e de estímulos cognitivos que promovessem maior desenvolvimento global ou de experimentação da criança. Por serem poucas escolas e destinadas às crianças de baixa renda, essas instituições públicas não eram alvo de grandes investimentos financeiros e apresentavam características de assistencialismo, como uma necessidade para sanar algumas dificuldades enfrentadas pelas famílias. Conforme o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI),

[...] A tônica do trabalho institucional foi pautada por uma visão que estigmatizava a população de baixa renda. Nessa perspectiva, o

atendimento era entendido como um favor oferecido para poucos, selecionados por critérios excludentes. A concepção educacional era marcada por características assistencialistas, sem considerar as questões de cidadania ligadas aos ideais de liberdade e igualdade. (BRASIL, 1998, p. 18).

Com a finalidade de criar uma diretriz para o trabalho pedagógico, e considerando-se as questões e tendências para o exercício da cidadania e para o atendimento das crianças em creches e pré-escolas, foi lançado pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), em 1998, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Um conjunto de diretrizes para que se estabeleça uma unidade de currículo<sup>4</sup> a ser trabalhado em todo o país, onde são abordados diversos assuntos no que tange às questões relacionadas ao cuidado, ao respeito, às diferenças (culturais, econômicas e raciais), às propostas pedagógicas e de estímulo à criança - ligados aos ideais de liberdade e igualdade.

Modificar essa concepção de educação assistencialista significa atentar para várias questões que vão muito além dos aspectos legais. Envolve, principalmente, assumir as especificidades da educação infantil e rever concepções sobre a infância, as relações entre classes sociais, às responsabilidades da sociedade e o papel do Estado diante das crianças pequenas. Embora haja um consenso sobre a necessidade de que a educação para as crianças pequenas deva promover a integração entre os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivos e sociais da criança, considerando que esta é um ser completo e indivisível, as divergências estão exatamente no que se entende sobre o que seja trabalhar com cada um desses aspectos (BRASIL, 1998, p. 18).

Foi a partir dessa publicação que a promoção do atendimento à criança de 0 a 6 anos começam a receber um olhar diferenciado, que demanda investimentos públicos. Os educadores, que trabalham na área, a grande maioria sem formação específica, começam a compreender que a criança pequena não é um adulto em miniatura e que necessita ampliar suas habilidades cognitivas desde a Educação Infantil com estímulos diferenciados, que vão além de habilidades de psicomotricidade infantil, desde o

---

<sup>4</sup> Cumpre destacar aqui que a concepção de currículo deste ensaio se confunde com cultura e com as relações que envolvem os conhecimentos, permeados por relações sociais e servindo para formar a identidade dos estudantes.

melhoramento e efetividade de habilidades como engatinhar da criança, que é algo nato por exemplo. Daí a necessidade de planejar ações e projetos que viabilizam aprendizagens experimentais às práticas pedagógicas, considerando as necessidades de acoplamento que desenvolvemos e alteramos seguidamente em ações sobre mundo, aprendido com os educandos em situações inusitadas e contraditórias, e seguidamente confrontado com as motivações sociais.

Desta forma, percebemos que o universo da Educação Infantil é muito rico e uma etapa fundamental para o desenvolvimento global da criança. Sendo assim, é uma aprendizagem evolutiva que necessita de grande investimento do educador, que tem papel fundamental neste processo de acoplamento. Para compreender-lhe a função, cumpre que o educador, em sua área de atuação, compreenda que ninguém produz conhecimento sem uma profunda relação intersubjetiva e sem considerar o contexto de quem aprende, pois só assim será capaz de (re)conhecer a singularidade e autenticidade do educando, visto que as crianças possuem suas próprias formas de pensar, imaginar e agir diante das diferenças, mas também possuem marcos de desenvolvimento comuns. De acordo com Martins e Queiroz (2002, p. 5),

Ser educador em tempos de mudança educacionais é uma tarefa árdua, pois estamos marcados pela ansiedade, medo, resistência e ao mesmo tempo esperança. Navega-se sem bússola em caminhos desconhecidos e só tem uma saída: a formação continuada, para que possam se atualizar constantemente de forma a se manter na vanguarda dos processos inovadores da área educacional. Atualmente a educação exige que os educadores sejam multifuncionais, não apenas educadores, mas psicólogos, pedagogos, filósofos, sociólogos, psicopedagogos, recepcionistas e muito mais para que possa desenvolver as habilidades e a confiança necessária nos educandos, para que tenham sucesso no processo de aprendizagem e na vida.

Pensar o planejamento e a rotina da Educação Infantil é uma forma de garantir um melhor aproveitamento do potencial vivido pelos participantes, propiciando momentos de brincadeiras, experimentações e aprendizados coletivos, pois, ao planejar suas aulas, o professor deveria preocupar-se em despertar situações de interação entre as crianças para que juntas compartilhem experiências, valores afetivos e laços sociais para suas vidas.

O ingresso na instituição de educação infantil pode alargar o universo inicial das crianças, em vista da possibilidade de conviverem com outras crianças e com adultos de origens e hábitos culturais diversos, de aprender novas brincadeiras, de adquirir conhecimentos sobre realidades distantes (BRASIL, 1998a, p.15).

Zabalza (1998) discute fatores que contribuem para a qualidade da Educação Infantil, criando novas redes e diálogos com os envolvidos no processo pedagógico. Esses fatores serão apresentados e discutidos com o intuito de auxiliar e aproximar compreensões sobre o planejamento. Um dos aspectos destacados pelo autor é relacionado ao *profissionalismo docente*, que é a ideia de que o professor necessita de características pessoais diferenciadas para educar a criança pequena. Cordialidade, proximidade, originalidade e um manejo seguro, são atitudes básicas para estabelecer conexões e elos entre as culturas do adulto e da criança. Desta forma, esse autor admite que não é “todo professor que é capaz de educar e trabalhar em escola de Educação Infantil”, ou seja: que é capaz de acessar os mundos infantis e as vastas distâncias que ativam as visões, percepções e a cognição a criança em decorrência do contato com o seu mundo. É necessário um envolvimento afetivo e um comprometimento profissional diferente daquele estabelecido com as demais turmas do ensino fundamental e médio, porque implica uma epistemologia curiosa que integra projetos concretos (de uso e experimentação) e significação dos mundos das crianças e das inter-relações que emergem dos contextos. Assim, a metodologia pedagógica, através de projetos pedagógicos na Educação Infantil, demonstra:

[...] uma ação intencional, planejada coletivamente, que tenha alto valor educativo, com uma estratégia concreta e consciente, visando à obtenção de determinado alvo. Através dos projetos de trabalho, pretende-se fazer as crianças pensarem em temas importantes do seu ambiente, refletirem sobre a atualidade e considerarem a vida fora da escola. Eles [os projetos] são elaborados e executados para as crianças aprenderem a estudar, pesquisar, a procurar informações, a exercer a crítica, a duvidar, a argumentar, a opinar, a pensar, a gerir as aprendizagens, a refletir coletivamente, e o mais importante, são elaborados e executados *com* não *para* as crianças (BARBOSA; HORN, 2008, p. 34, grifos das autoras).

Outro ponto destacado é em relação à organização dos espaços na Educação Infantil. Estes podem ser flexíveis, circulantes, visto que os diferentes ambientes da escola precisam ser projetados de forma aberta, em rede, contribuindo para que a criança possa desenvolver sua ludicidade e explorar suas capacidades de simbolização. Os espaços devem ser amplos, organizados e pensados para as crianças se comuniquem livremente, com espaços de explorações coletivas, para que junto com seus pares, a brincadeira seja enriquecida e vivida com intensidade (subindo em árvores, brincando, correndo, etc.) e troca de experiências.

É o adulto, na figura do professor, portanto, que, na instituição infantil, ajuda a estruturar o campo das brincadeiras na vida das crianças. Consequentemente é ele que organiza sua base estrutural, por meio da oferta de determinados objetos, fantasias, brinquedos ou jogos, da delimitação e arranjo dos espaços e do tempo para brincar (BRASIL, 1998, p. 28).

O desenvolvimento desse ensino precisa criar momentos de ímpeto próprio da criança, capaz de ampliar conexões por contágio de ações aproximativas de processos de aprendizagem. A utilização de linguagem adequada é uma peça-chave no processo de aprendizagem na Educação Infantil, pois é através da linguagem que se constitui o pensamento e a capacidade de decodificar a realidade e a própria experiência. Nas palavras de Gomes (2004, p. 47), a ludicidade é uma capacidade da linguagem humana, que permite a “expressão do sujeito criador que se torna capaz de dar significado à sua existência, ressignificar e transformar o mundo”. Acrescenta ainda que “a ludicidade é uma possibilidade e uma capacidade de se brincar com a realidade, ressignificando o mundo”, pois acessamos e refletimos o mundo inicialmente pelo corpo (GOMES, 2004, p. 145). Então, é fundamental que o educador possua uma linguagem contextualizada (oral, textual, gestual, ubíqua) e enriquecedora em sala de aula, evitando falas infantilizadas que limitam o repertório de palavras e a ampliação do letramento da criança. Explicar oralmente o que vai ser feito, estabelecer hipóteses, fazer perguntas, construir fantasias, relatar experiências, contar histórias nos espaços de convivência escolares são fatores que aperfeiçoam também a linguagem de mundo do educando. O equilíbrio entre as iniciativas infantis e o trabalho pedagógico, no momento de planejar e desenvolver atividades, é outro fator de suma importância para a busca de uma



sensibilidade e de um sentimento coletivo que legitima o outro na Educação Infantil. É fundamental que se respeitem as iniciativas dos estudantes, para que se sintam motivados e se tornem autônomos de seus saberes. Os debates em torno do planejamento na Educação Infantil apontam também para a necessidade de pensar em momentos da rotina para que as atividades orientadas possam ser realizadas como meios de uma emancipação coletiva, num contrato didático, que desenvolve competências inter-relacionadas. Nesse sentido, o docente precisa conhecer seu grupo e reconhecer seus interesses e necessidades. Após isso, organiza conjuntamente a rotina da turma para que os conhecimentos sejam abordados em sua complexidade (do que é tecido junto na sociabilidade) e de forma prazerosa, expandindo e permitindo o repasse de tarefas cognitivas.

Muitos professores ainda acreditam que o educando só aprende quando realiza atividades formais, ou que só o que é planejado pelo professor pode desenvolver as habilidades do conjunto cérebro-corpo-educação. Isso não é verdade. Ora, todos os momentos da rotina escolar têm potencial de ensino e de aprendizagem para a criança. Todas as experiências que ele vivencia são parte de sua constituição humana, sempre inacabada e corporificada em novas ações concretas. Neste sentido, Piaget (1976, p. 37) afirma que

[...] a atividade lúdica é o berço obrigatório das atividades intelectuais da criança, sendo, por isso, indispensável à prática educativa. O jogo é, portanto, sob suas duas formas essenciais de exercício sensório-motor e de simbolismo, uma assimilação do real à atividade própria, fornecendo a esta seu alimento necessário e transformando o real em função das necessidades múltiplas do eu.

Em tempos onde impera a naturalização de práticas na Educação Infantil sem um planejamento prévio, padronizadas e desmotivadas de uma transformação mais significativa das ações pedagógicas, é necessário que o professor seja capaz de planejar momentos de brincadeiras e de atividades dinâmicas, e refletir em torno da incorporação de dispositivos que despertam no educando as habilidades para uma aprendizagem significativa, respeitando os traços de personalidades e identidades, e não simplesmente adaptando ações automatizadas, sem gerar novas ideias ou

surpreender e aprender com as crianças. Muito mais do que um lugar onde a criança fica depositada enquanto os pais estão trabalhando, a escola de Educação Infantil tornou-se atualmente o primeiro contato que a criança estabelece com um mundo desde a tenra idade e onde estabelece as primeiras relações e a autonomia de ser criança (reconhecer-se e ser reconhecida em sua identidade, afeto e autoestima).

Lugar de aprendizagens primordiais, a escola é um direito para conviver com as diferenças e a possibilidade de expandir horizontes de conhecimento, desenvolvendo novas aprendizagens evolutivas e formadoras de conceitos e relações por toda a vida. Olhar para a subjetividade infantil na Educação assume lugar de importância basilar para o processo de construção do conhecimento, uma vez que dar voz ao outro significa aprender com ele, contribuindo à formação e transformação humana. Aliás, o fenômeno educativo é um fenômeno político de encontro com as alteridades e com as questões complexas desde a Educação Infantil, uma vez que o educando cresce e se desenvolve na relação com o outro e no pensar sobre como deve agir na deliberação de suas próprias ações.

Se há experiências cognitivas na escola que não podem ser programadas, cabe auxiliar os professores de Educação Infantil a qualificarem os processos e projetos educativos, por meio de um trabalho coletivo que visa planejar ações voltadas ao aprender a pensar em processos de socialização desde a escola infantil. Então, é papel desses docentes permitirem outras percepções enquanto garantia dos direitos sociais das crianças e respeito à diversidade, com competência para investirem em formação continuada em relação ao que fazem, para assim, lutar por suas escolas e desenvolverem também nas famílias e na sociedade como um todo, a cultura da valorização e das vantagens da Educação Infantil para o desenvolvimento humano. A complexidade da tarefa implica reconhecer o outro através de ações que permitam sair do imobilismo para (re)construir práticas pedagógicas, que possam expressar a riqueza das diferenças pelo diálogo cultural pensado com as subjetividades e identidades.

A experiência de vida no mundo não significa apenas ter vivido muito, mas ter a possibilidade de refletir profundamente sobre os fatos que aconteceram durante toda a vida, de forma a ampliar a dimensão colaborativa do significado de um texto, de uma imagem, desenvolvendo ressignificações e novas aprendizagens. A compreensão do

sentido contemporâneo é fundamental para que o docente repense a sua prática com o intuito de aperfeiçoar seu planejamento, de modo a contemplar as diferentes áreas do saber em projetos interdisciplinares e colaborativos. Um planejamento flexível, capaz de envolver o estudante nessa busca pelo saber e pela possibilidade de desenvolver o ineditismo, isto é, o acesso criativo ao mundo. Luckesi (1992, p. 121) destaca que “o planejamento é um conjunto de ações que são preparadas projetando um determinado objetivo, em outras palavras é um conjunto de ações coordenadas visando atingir os resultados previstos de forma mais eficiente e econômica”.

Para Vasconcellos (2000), o planejamento deve ser compreendido como um instrumento capaz de intervir em uma situação real para transformá-la. Assim, o planejamento prévio do professor garante que o caminho a ser percorrido seja pensado e alterado, visando garantir à criança a capacidade de desenvolvimento pleno no chão da escola e não numa espécie de especialização que se distancia das ações concretas e dos sentidos atribuídos pelas crianças. Ao projetar a intencionalidade de uma aula fica mais fácil despertar o interesse e a participação da criança, que ao ser desafiada, se envolve e contribui para que a aula dê certo. Nessa perspectiva, o uso de múltiplas linguagens e de materiais diversificados também é necessário para estimular o interesse pelas atividades propostas, alimentando novas conversações. Por serem crianças e apresentarem a necessidade de um desenvolvimento motor amplo é necessário a diversificação de ações, experiências e reflexões para contemplar diferentes aprendizagens cinestésicas. A Música, o som, o ritmo, o recorte, a colagem, a exploração de elementos da natureza, a ampliação do esquema corporal, a literatura, o manuseio de diferentes tipos de materiais, são de grande importância para que os estudantes tenham motivação e participem da aula, criando a fertilidade do diálogo em uma (auto) reflexão coletiva. Os assuntos trabalhados em aula também devem estar relacionados ao que as crianças gostam de narrar, fazer e aprender.

Promover, através do lúdico, experiências pedagógicas positivas implica pensar sobre como a criança pensa, algo que é irredutível ao pensamento do professor. Na Educação Infantil até os três anos de idade, a criança começa a ficar autônoma e identificar as sensações (quente-frio), cabendo ao professor mediar as possibilidades

cognitivas dos educandos, observando, enriquecendo e (re)dimensionando o planejamento. A qualidade do processo de ensino e aprendizagem não está em depositar brinquedos prontos ou rotinas soltas de brincadeiras aos estudantes, mas oferecer a possibilidade de que ao brincar a criança tenha liberdade para aprender, interagir, criar e modificar-se. Para transformar a Educação é necessário o engajamento social e político concreto, a habilidade de ouvir e dialogar sobre o mundo.

A Educação passa a ser compreendida como um processo formativo que acontece em diversas dimensões de uma arte que é intersubjetiva, atravessada por relações de ensino e de aprendizagem, em que a sensibilidade para encontrar a alteridade coloca o educando diante do conhecimento, da interpretação social do mundo. A prática da cidadania se inicia nas relações recíprocas (re)conhecidas desde a infância, oferecendo espaços para falar de convivência, de atitudes generosas, de relações, engajando e encorajando o desejo de querer saber mais, que acontece ao compreender e encontrar o outro que pensa diferente na escola. Além disso, é necessário que a criança saiba o que será abordado durante a aula e seja capaz de acompanhar os passos da aula. Compreendendo a sequência das atividades ela consegue acompanhar e desenvolver noções de organização temporal. É interessante que o professor organize a aula de modo que os momentos de brincadeira, de relaxamento, de higiene, de atividades experimentais, entre outros, ocorram em certos horários, para que a criança sintam-se segura, pois, sabe que depois de brincar na pracinha, é a hora do lanche, e assim por diante.

[...] a palavra “rotina” tem, no seu sentido habitual, um caráter pejorativo, porque nos faz pensar em conduta mecânica. Já falamos anteriormente sobre a importância dessas atividades do ponto de vista do desenvolvimento. Trata-se de situações de interação, importantíssimas, entre a pessoa adulta e a criança, em que a criança parte de uma dependência total, evoluindo progressivamente a uma autonomia que lhe é muito necessária (BASSEDAS; HUGUET; SOLE, 1999, p. 2).

Essa segurança e confiança em relação ao futuro é fundamental para que o educando possa organizar-se internamente e vá-se tornando cada vez mais autônomo em sua caminhada de reconhecimento de si e do outro, que pressupõe o jogo de

identificação e diferenciação. A autonomia e o reconhecimento implicam o ato criador que se espelha no outro e reflete sobre si mesmo, atribuindo sentido ao vivido e interagindo para transformar o mundo.

A autonomia, definida como a capacidade de se conduzir e tomar decisões por si próprio, levando em conta regras, valores, sua perspectiva pessoal, bem como a perspectiva do outro, é, nessa faixa etária, mais do que um objetivo a ser alcançado com as crianças, um princípio das ações educativas. Conceber uma educação em direção à autonomia significa considerar as crianças como seres com vontade própria, capazes e competentes para construir conhecimentos, e, dentro de suas possibilidades, interferir no meio em que vivem. Exercitando o autogoverno em questões situadas no plano das ações concretas, poderão gradualmente fazê-lo no plano das ideias e dos valores (BRASIL, 1998a, p. 14).

É sabido que o professor de Educação Infantil tem um perfil profissional diferente, pois precisa dedicar-se à Educação de uma maneira sensível e diferenciada, usando o seu corpo e o seu tempo para que a criança se desenvolva. Precisa ser um docente que goste de brincar, que seja ativo e criativo, que se sente no chão, que pegue o educando no colo e, principalmente, que veja na criança um ser de possibilidades e transformação, requerendo ações amorosas e capacidade de resistir às tendências de homogeneização, em prol do aprender juntos como processo de socialização da criança. Paradoxalmente, para se abrir aos saberes que emanam do outro e que produzem diferentes formas de percepção de si e do outro, precisamos aprender com uma realidade que nos resiste e nos renova nesta articulação, requerendo responsabilidade e boa vontade para sair de si (descentrar-se), sendo necessário deixar que o outro seja outro para que aconteça a relação intersubjetiva, onde brota a troca argumentativa e a experiência com o mundo (na arte de educar).

### **A CRIANÇA E O BRINCAR**

O conceito de criança vem-se constituindo e transformando ao longo do tempo. A criança hoje é vista como um reflexo do meio onde vive, das interações aprendidas e

da sociedade a qual pertence. Desde o nascimento vai sofrendo influências que auxiliam e servem de motivação a sua formação e percepção do mundo a sua volta.

A criança como todo ser humano, é um sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado momento histórico. É profundamente marcada pelo meio social em que se desenvolve, mas também o marca. A criança tem na família, biológica ou não, um ponto de referência fundamental, apesar da multiplicidade de interações sociais que estabelece com outras instituições sociais (BRASIL,1998, p. 21).

A cultura na qual a criança está inserida diz muito do que ela cria como concepção para sua vida e para as escolhas futuras que fará, pois aprende primordialmente por imitação de linguagens e experiências. Embora saibamos que todas essas diferenças vão moldando a identidade da criança, também podemos mencionar que o ato de brincar “é uma atividade que a criança começa desde seu nascimento no âmbito familiar” (KISHIMOTO, 2002, p. 139). Essas brincadeiras são um marco social para a criança desenvolver suas similaridades e diferenças que caracterizam a própria constituição humana em diversos momentos do mundo infantil. Oliveira (2000) aponta o ato de brincar como sendo um processo de humanização, no qual a criança aprende a conciliar a brincadeira de forma efetiva, criando vínculos mais duradouros. É através da brincadeira que a criança estabelece relações com seus pares, compartilha vivências, desenvolve sua afetividade, explora suas capacidades cognitivas e aprende.

As crianças possuem uma natureza singular, que as caracteriza como seres que sentem e pensam o mundo de um jeito muito próprio. Nas interações que estabelecem desde cedo com as pessoas que lhe são próximas e com o meio que as circunda, as crianças revelam seu esforço para compreender o mundo em que vivem, as relações contraditórias que presenciam e, por meio das brincadeiras, explicitam as condições de vida a que estão submetidas e seus anseios e desejos (BRASIL, 1998, p. 21).

É através da ludicidade que a criança vai explorando suas percepções sobre determinados assuntos e representa essas concepções por meio do brincar, trazendo inspiração para diversos processos de aprendizagem. Tais experimentações fazem parte

da sua constituição subjetiva e saudável de dizer ao mundo aquilo que sente, de que gosta e que experimenta para renovar-se na integração com o outro, com a natureza e com o mundo. Brincar enseja à criança a possibilidade de ser quem é e através do olhar mediado pelo professor, compreender o colega como diferente de si e alguém com quem precisa dialogar. Conforme Oliveira (2000, p. 19),

O brincar, por ser uma atividade livre que não inibe a fantasia, favorece o fortalecimento da autonomia da criança e contribui para a não formação e até quebra de estruturas defensivas. Ao brincar de que é a mãe da boneca, por exemplo, a menina não apenas imita e se identifica com a figura materna, mas realmente vive intensamente a situação de poder gerar filhos, e de ser uma mãe boa, forte e confiável.

É no terreno da Educação Infantil que os educandos desempenham papéis e desenvolvem habilidades necessárias para a vida toda. Ao brincar, a criança expressa seu mundo interior e suas experiências e expectativas em relação ao próprio mundo da vida. Vygotsky (1998, p. 137) afirma que “a essência do brinquedo é a criação de uma nova relação entre o campo do significado e o campo da percepção visual, ou seja, entre situações no pensamento e situações reais”. Sob esse fundamento, evidencia-se que o momento da brincadeira é de fundamental importância para o desenvolvimento infantil e deve ser mediado pelo professor que precisa interagir e enriquecer este momento, considerado integrante do processo de (re)construção destas aprendizagens formativas.

O brincar de faz-de-conta, por sua vez, possibilita que as crianças reflitam sobre o mundo. Ao brincar, as crianças podem reconstruir elementos do mundo que as cerca com novos significados, tecer novas relações, desvincular-se dos significados imediatamente perceptíveis e materiais para atribuir-lhes novas significações, imprimir-lhes suas ideias e os conhecimentos que têm sobre si mesma, sobre as outras pessoas, sobre o mundo adulto, sobre lugares distantes e/ou conhecidos (BRASIL, 1998b, p.171).

Assim, percebe-se a importância que as experiências lúdicas possuem para o desenvolvimento infantil, pois brincar é uma atitude de grandes significados e sentidos para a criança. Então, é fundamental que a criança, especialmente na Educação Infantil tenha esse direito garantido como uma questão relacionada ao próprio planejamento

do professor, como (re)elaboração contínua, inacabada, onde brota o conhecimento dos problemas concretos na (auto)reflexão crítica desenvolvida na práxis constituinte. O direito de brincar e compartilhar com seus colegas vivências lúdicas auxiliam em seu desenvolvimento cognitivo, em suas relações de afetividade e respeito, em sua visão de mundo e em seu papel social, devendo fazer parte do processo reflexivo do planejamento na Educação infantil.

### **EDUCAR E CUIDAR**

Muitas questões acerca da relação entre o cuidar e o educar são apresentadas por professores de escolas de Educação Infantil. A linha tênue entre essas duas funções complementares que fazem parte da cultura escolar é de grande preocupação aos professores que atuam nestas escolas. Sendo assim, compreender essa relação é fundamental para um entendimento do papel da Educação Infantil na formação da criança no campo do planejamento do saber educacional.

Na esfera da Educação Infantil as relações de cuidado integram os processos educativos nos modos de relação com a corporeidade do educando (do bebê). Cuidar uma criança requer do professor conhecimento, planejamento, habilidades, afeto, sensibilidade, organização e respeito pelo corpo do outro que carrega as marcas da vida. O cuidado que a criança pequena necessita está diretamente relacionado com sua saúde. Assim, a alimentação e a higiene corporal são parte importante da rotina escolar da criança e devem ser realizadas pelo professor de maneira afetuosa, cuidadosa e responsabilizada pelo outro.

[...] O desenvolvimento integral depende tanto dos cuidados relacionais, que envolvem a dimensão afetiva e dos cuidados com os aspectos biológicos do corpo, como a qualidade da alimentação e dos cuidados com a saúde, quanto da forma como esses cuidados são oferecidos e das oportunidades de acesso a conhecimentos variados (BRASIL, 1998b, p. 25).

Cuidar também perpassa por questões relacionadas à afetividade entre o cuidador e quem é cuidado, pois o toque e o carinho colaboram para um desenvolvimento infantil saudável e de confiança recíproca. É um momento de troca de



experiências, de olhares, de contatos e de estímulos agradáveis ou não. É uma maneira de entender o outro com suas singularidades e dar atenção para sua história, contribuindo de maneira positiva para sua evolução. O outro não é a uniformidade ou um objeto a meu serviço, mas um sujeito com outras sensibilidades, vivências, jeitos, gostos e saberes, de relações complexas e dinâmicas com o contexto social. É nesse sentido que a alteridade na educação nos interpela a sermos responsáveis pelo desenvolvimento do outro, que por muitas vezes deixou de ser reconhecido pela indiferença às diferenças (que advém do próprio local social de origem). Neste sentido, as singularidades e particularidades de cada criança devem ser respeitadas e valorizadas, auxiliando no desenvolvimento de sua autoestima.

A maneira como cada um vê a si próprio depende também do modo como é visto pelos outros. O modo como os traços particulares de cada criança são recebidos pelo professor, e pelo grupo em que se insere tem um grande impacto na formação de sua personalidade e de sua autoestima, já que sua identidade está em construção (BRASIL, 1998a, p. 113).

A Educação Infantil nos convoca a cuidar e educar o outro, da mesma forma que ao planejar o professor operacionaliza e desenvolve projeções intencionais, visando criar conhecimentos e possibilidades de experimentar novos processos de ensino e de aprendizagem. Sem dúvida, a Educação Infantil é um momento de desenvolver a socialização e o desenvolvimento integral da criança e este se dá através de relações aprendentes de confiança estabelecidas entre o professor e o educando. Ao cuidar da criança depositamos nela sentimentos, reproduções sociais e estímulos que fazem com que possamos avançar e projetar o futuro. Educar é tornar o sujeito participante das relações complexas da sala de aula para que consiga interagir e se colocar no lugar do outro e em relação ao tempo de abertura para explorar o mundo.

Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças,

aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural. (BRASIL, 1998, p. 23).

Para que essas esferas do processo educativo aconteçam importa que haja um bom planejamento do professor, sem recusar o outro, mas organizando os momentos da aula e as rotinas, assegurando aos educandos suas identidades, diferenças e procurando potencializar e ampliar o desenvolvimento com o outro.

No âmbito da educação infantil tem crescido a preocupação relacionada à “como planejar” o trabalho educativo com as crianças de zero a seis anos em geral, e em particular com as menores de três anos. Tal preocupação pode ser relacionada ao fato de que, mais e mais, a educação infantil dirigida às crianças de zero a seis anos ganha estatuto de direito, colocando-se como etapa inicial da educação básica que devem receber as crianças brasileiras, respeitando os preceitos constitucionais. Tanto creches quanto pré-escolas, como instituições educativas, têm uma responsabilidade para com as crianças pequenas, seu desenvolvimento e sua aprendizagem, o que reclama um trabalho intencional e de qualidade. Na intencionalidade do trabalho reside a preocupação com o planejamento. (OSTETTO, 2010, p. 175).

Sendo assim, fica evidente a importância de cuidar e educar a criança para que seus processos formativos e de desenvolvimento sejam sempre ampliados nas relações interpessoais, de modo a atuar no mundo de forma integrada como condição aberta para o outro. Contudo, cumpre que o professor tenha convicção do seu papel, buscando revisar e propiciar momentos de aprendizagem significativa, reflexiva e experimentada em planejamentos potencializados com os outros. Muito mais do que brincar de forma operacionalizada, a rotina da aula necessita de planejamento prévio, organização e mediação pedagógica com base na complexidade das conexões sustentáveis a partir da natureza.

Freire (2005) destaca que o fazer pedagógico desenvolvido na perspectiva crítica e participativa de sujeitos dialogantes na dinâmica social envolve o movimento dialético entre o pensar e o agir, como forma de vincular os processos de ensino e de aprendizagem à relação de resistência e coerência própria ao ato educativo formador do mundo. Ensinar exige curiosidade, esforço ativo e criticidade para que possamos (re)construir os conhecimentos de acordo com as necessidades sentidas e reanimar as

ações que conduzam a uma sociedade mais justa, criativa e humanizada em meio aos avanços e retrocessos. Nessa lógica reconstrutiva colhemos na Educação o elemento central para que a metamorfose do aprender consista em transformação de si com o outro. De acordo com Assmann (2000, p. 7),

A espécie humana alcançou hoje uma fase evolutiva inédita na qual os aspectos cognitivo e relacional da convivialidade humana se metamorfoseiam com rapidez nunca antes experimentada. Isso se deve em parte à função mediadora, quase onipresente, dessas novas tecnologias. Junto às oportunidades enormes de incremento da sociabilidade humana, surgem também novos riscos de discriminação e desumanização.

Assim, quanto à interação dialógica no mundo, conjecturam as metamorfoses do aprender com curiosidade e flexibilidade na relação com os outros, pois a capacidade de fazer experiências estimuladoras de formas de nos construir e remodelar, por meio de atos de criação educativos, possibilita a abertura do conhecimento da realidade na ampliação do diálogo horizontal com os diferentes mundos enquanto amadurecimento subjetivo, em um processo rumo à pedagogia da autonomia. Afinal de contas: a criança é fruto de uma construção histórica da própria humanização. Então, compreender o educando como sujeito aprendiz, que está em total transformação e que assimila do mundo aquilo que lhe é apresentado, é o que caracteriza os seres humanos em suas similaridades e diferenças. Na Educação Infantil buscar que o sujeito se desenvolva pelo saber dialético, dando-lhe possibilidades para isso e compreendendo que este desenvolvimento só acontece através de situações lúdicas e de experimentação, é o primeiro passo para o trabalho de planejamento pedagógico.

## **REFLEXÕES FINAIS**

Concluimos e evidenciamos a importância que a Educação Infantil possui na formação humana como um processo de desenvolvimento humano em sua originalidade e diferença, diante dos espaços privilegiados do aprender e do (re)conhecer. É uma etapa de desenvolvimento auspicioso que deve ser respeitada e

estimulada. Toda criança aprende ao relacionar-se com outra criança, superando juntas seus limites, contradições, resistências, competições e inacabamentos.

A escola infantil deve ser vista e repensada como um momento para potencializar descobertas e formas de aprender, desdobrando modos distintos de cultivar o ser em obra. O olhar do professor sobre seus educandos, os estímulos que ele desempenha sobre o grupo de crianças, o momento do cuidado visto como um momento de produção de conhecimentos no diálogo com as diferenças educacionais e os projetos, as rotinas e as relações afetivas desse processo são fatores que contribuem para a valorização e reconhecimento da Educação Infantil. Uma gama de elementos sociais hoje nos leva e nos impulsiona ao amadurecimento de nossas identidades e para revitalizar o planejamento nas experiências com crianças. Portanto, através da Educação podemos visar à emancipação coletiva, na tentativa de promover aprendizagens evolutivas e sociais. No processo de autonomia e descobertas, somos nós questionados a respeito de nosso esforço à emancipação de projetos educativos. Por isso, torna-se notável a importância do planejamento educativo, uma vez que ele traz um potencial emancipador e ativo na revitalização projetada com o outro.

Através de propostas pedagógicas de qualidade, formação de professores, renovação de conhecimentos constantes, respeito às diferentes realidades, valorização do trabalho e do planejamento dos professores, caminhamos rumo ao reconhecimento do outro como singularidade, superando a ideia de um capital humano ou matéria a ser estudada, melhorando assim as tradições do ensino e a formação da criança enquanto ser simbólico, capaz de experimentar a própria temporalidade e imaginação. Colocar-se no lugar do outro e comprometer-se com a pluralidade dos sujeitos são uma tarefa inegável do professor de Educação Infantil para deixar falar as diferenças e relacionar-se com elas, pois compreender é um ato de reconciliação com o outro, tornando possível repassar experiências (intergeracionais) de vida. Por fim, propugnamos que planejamentos e ações, que valorizem as individualidades e as compreensões dos educandos, que lhes deem voz e desenvolvam a sua autonomia no projetar-se da própria formação, são fenômenos psicossociais que merecem e devem ser sempre estimulados nos contextos da Educação Infantil.

## REFERÊNCIAS

AROEIRA, M. L. C. et al. **Didática de pré-escola: vida criança: saber brincar e aprender**. São Paulo: FDT, 1996.

ASSMANN, H. A metamorfose do aprender na sociedade da informação. **Ci. Inf.** Brasília, v. 29, n. 2, p. 7-15, maio/ago. 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ci/v29n2/a02v29n2.pdf>> Acesso em: 20 jun. 2017.

BARBOSA, M. C. S.; HORN, M. da G. S. **Projetos Pedagógicos na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BASSEDAS, E.; HUGUET, T.; SOLE, I. **Aprender e Ensinar na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998, volume: 1.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998a, volume: 2.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998b, volume: 3.

CORSINO, P (Org.). **Educação Infantil: cotidiano e políticas**. Campinas: Autores Associados, 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 36. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GADAMER, H. G. **Verdade e Método I**. Traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica. São Paulo: Editora Universitária São Francisco, 2005.

GOMES, C. L. (Org.). **Dicionário Crítico do Lazer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

KISHIMOTO, T. M.. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira-Thomson Learning, 2002.

LUCKESI, C. C. Planejamento e Avaliação escolar: articulação e necessária determinação ideológica. In: BORGES, Silva Abel. **O diretor articulador do projeto da escola**. São Paulo: FDE, 1992.

OLIVEIRA, V. B. de (org). **O brincar e a criança do nascimento aos seis anos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

OSTETTO, L. E. **Encontros e Encantamentos na Educação Infantil**. 9. ed. Campinas: Papirus, 2010

PIAGET, J. **A Psicologia da criança**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

QUEIROZ, T. D.; MARTINS, J. L. **Pedagogia Lúdica: Jogos e brincadeiras de A a Z**. São Paulo: Rideel, 2002.

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e projeto Politico-Pedagógico**. 9. ed. São Paulo: Libertad. 2000.

VIGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**. 6. ed. São Paulo, SP. Martins Fontes Editora LTDA, 1998.

ZABALZA, M. A. **Qualidade em Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 1998. 288 p.