

## Do proposto pelos documentos oficiais que regem a educação infantil ao realizado em uma escola privada da cidade de São Paulo: análise de situações do cotidiano

Ligia de Carvalho Abões Vercelli<sup>1</sup>  
<https://orcid.org/0000-0002-1381-464X>

Arielly Stephanie Silva Vale<sup>2</sup>  
<https://orcid.org/0000-0003-0122-1529>

### Resumo

Este artigo, excerto de uma pesquisa em andamento, com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Brasil - Capes - Código de Financiamento 001) tem por objetivo analisar o que é proposto pela legislação que rege a Educação Infantil a fim de verificar se e como tais propostas foram realizadas no cotidiano de uma escola privada localizada na cidade de São Paulo. Buscamos responder a seguinte pergunta: Qual a postura de uma professora de Educação Infantil diante das crianças de 3 anos de idade? A metodologia, de cunho qualitativo, adotou como procedimento de coleta de dados a observação de situações cotidianas e seus respectivos registros. As observações foram realizadas no decorrer do ano de 2018 por uma aluna que, à época, cursava o sexto semestre do curso de Pedagogia e participava do grupo de iniciação científica. Os resultados apontam que as crianças não têm autonomia de acesso aos materiais, seus corpos ficam inertes aguardando autorização da professora a fim de que o ambiente fique organizado. O período de adaptação foi realizado conforme orientações dos documentos.

**Palavras-chave:** Educação Infantil. Documentos oficiais. Situações cotidianas.

### Abstract

This article, an excerpt from a research in progress, with the support of the Coordination of Improvement of Higher Education Personnel (Brazil - Capes - Financing Code 001) aims to analyze what is proposed by the legislation that governs in order to verify if and how such proposals were made in the daily life of a private school located in the city of São Paulo. We seek to answer the following question: What is the position of a child education teacher in relation to 3-year-old children? The qualitative methodology adopted as a data collection procedure the observation of everyday situations and their respective records. The observations were made in the course of 2018 by a student who, at the time, was in the sixth semester of Pedagogy and participated in the scientific initiation group. The results indicate that the children do not have autonomy of access, their bodies are inert waiting for the teacher's permission that the environment is organized. The period of adaptation was carried according to the guidelines of the documents.

**Keywords:** Child education. Official documents. Daily situations.

<sup>1</sup> Doutora e mestre em educação. Graduada em Psicologia e em Pedagogia com especialização em Psicopedagogia. Professora do Programa de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais da Universidade Nove de Julho (Progepe/Uninove). Universidade Nove de Julho, São Paulo, Brasil. E-mail: [vercelli.ligia@gmail.com](mailto:vercelli.ligia@gmail.com)

<sup>2</sup> Graduada em Pedagogia pela Universidade Nove de Julho (Uninove). Docente da Educação Infantil da rede municipal de São Paulo. Universidade Nove de Julho, São Paulo, Brasil. E-mail: [arielly1997@hotmail.com](mailto:arielly1997@hotmail.com)

## 1 Introdução

A instituição educativa, como conjunto de elementos que intervêm na prática educativa contextualizada, deve ser o motor da inovação e da profissionalização docente (IMBERNÓN, 2011, p. 24).

A motivação para aprofundar estudos sobre a creche com a temática “Educação Infantil: do proposto pelos documentos oficiais brasileiros ao realizado no cotidiano escolar” surgiu por três motivos, a saber: em primeiro lugar porque a creche que atende, atualmente, crianças de até 3 anos de idade ainda é pouco estudada no Brasil, apesar do aumento significativo de pesquisas ocorridas nos últimos anos; em segundo lugar porque trata-se de um período da vida humana na qual o desenvolvimento da criança ocorre de forma acelerada e, quanto mais estimulada ela for, mais conexões cerebrais serão estabelecidas e; em terceiro lugar, por ouvir relatos referentes aos estágios curriculares realizados por alunos/as que cursam Pedagogia em uma universidade privada, localizada na cidade de São Paulo, na qual sou docente.

Durante as aulas de “Educação Infantil: berçário e creche escolar”, que ocorrem no 3º semestre do referido curso, muitos/as discentes relatam que as atividades realizadas por alguns/mas professores/as de crianças de até 3 anos de idade estão polarizadas, ora muito voltadas ao cuidado para com os bebês com poucas atividades nas quais eles possam desenvolver os aspectos cognitivo, afetivo e social, portanto, dicotomizando o cuidar do educar, pautado numa perspectiva assistencialista; ora com um caráter escolarizante, nas quais as crianças têm de fazer uso de apostilas com atividades voltadas à alfabetização.

Pesquisas como as de Souza (2007), Amaral (2008), Perez (2012), Conceição; Fischer (2015) também apontam nesse sentido. São trabalhos realizados no decorrer de oito anos e que ressaltam poucas mudanças, porém há um esforço muito grande para que a concepção de bebê biológico seja ultrapassada.

Diante desse cenário, este artigo, excerto de uma pesquisa em andamento, com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Brasil - Capes - Código de Financiamento 001) tem por objetivo analisar o que é proposto pela legislação que rege a Educação Infantil, a fim de verificar se e como tais propostas foram realizadas no cotidiano de uma escola privada localizada na cidade de São Paulo.

Assim, buscamos responder a seguinte pergunta: Qual a postura de uma professora de Educação Infantil diante das crianças de 3 anos de idade? Tal questionamento também deveria ser foco de discussão nos cursos de formação inicial de professores/as, principalmente no curso de Pedagogia, uma vez que serão os egressos desse curso que irão atuar junto aos bebês e crianças pequenas. A formação continuada, que ocorre em momentos de formação em serviço, conduzida pelo/a coordenador/a pedagógico/a, sob as terminologias Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC), Jornada Especial Integral de Formação (JEIF), entre outras,

dependendo das redes de ensino de outros municípios, deveriam contar também com a presença do/a diretor/a e do/a vice-diretor/a, além de profissionais convidados, especialistas para debater uma determinada questão que se faz urgente no contexto da escola.

## 2 Metodologia

A metodologia utilizada na pesquisa foi de cunho qualitativo e adotou como procedimento de coleta de dados a observação participante e o respectivo registro. Optou-se por esta abordagem, pois segundo Minayo (1995), a pesquisa qualitativa responde por questões bem particulares, apresentando dados da realidade, impossíveis de serem quantificados, tais como: significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes.

Segundo Lüdke e André (2015), esse tipo de pesquisa sugere que o pesquisador exerça uma participação mais efetiva, quando observa o ambiente e a situação que está sendo investigada. As autoras citando Bogdan e Biklen (1982), apresentam cinco características da pesquisa qualitativa, a saber: 1. Tem o ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como principal instrumento; 2. Os dados coletados são predominantemente descritivos; 3. A preocupação com o processo é muito maior do que com o produto; 4. O significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção do pesquisador; 5. A análise dos dados tende a seguir um processo indutivo.

As observações foram realizadas em uma turma de crianças de 3 anos de idade, em diferentes espaços de uma escola privada de Educação Infantil por uma estudante que, no primeiro semestre do ano de 2018, cursava iniciação científica, sob orientação de uma das autoras deste texto, e o último módulo do curso de Pedagogia, em uma universidade privada localizada na cidade de São Paulo.

Anterior à observação, a pesquisadora responsável, uma das autoras deste texto, se reuniu com a discente a fim de prepará-la para o campo. Tal medida se fez necessária, pois segundo Lüdke e André (2015, p. 25) “[...] a observação precisa ser antes de tudo controlada e sistemática. Isso implica a existência de um planejamento cuidadoso do trabalho e uma preparação rigorosa do observador”.

Ao preparar uma observação deve-se: delimitar o objeto de estudo, ensinar o observador como se realiza os registros descritivos e como ele deve se concentrar para realizar a observação (Lüdke; André, 2015).

As autoras complementam ressaltando que a observação, como instrumento de coleta de dados, assume um papel relevante nas pesquisas educacionais, pois possibilita um contato pessoal do pesquisador com o objeto a ser pesquisado, permite que o observador fique próximo da perspectiva do observado e descubra novos aspectos de um problema e, por fim permite a coleta de dados em situações que é impossível outra forma de comunicação.

Ostetto (2017, p. 10) compreende o registro como instrumento do trabalho pedagógico dos/as professores/as, de caráter reflexivo no qual “[...] marcam o vivido – conquistas, descobertas, incertezas, perguntas, medos, ousadias –, e em cuja dinâmica podem apropriar-se de seus fazeres [...]. Foi exatamente isso que a estudante fez, porém, neste texto apresentamos apenas as cenas registradas e suas respectivas análises, mas, durante nossas reuniões as angústias e dúvidas também foram objeto de discussão e de análise.

A escolha da escola deu-se por conveniência, pois, anterior à pesquisa, a discente havia realizado estágio curricular obrigatório na instituição e, por esse motivo, a aceitação por parte da direção ocorreu de forma imediata.

### **3 Documentos legais que regem a Educação Infantil**

Com Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), a Educação Infantil passa a ser dever do Estado e da família e, também, direito da criança e, dois anos depois, em 1999, tal fato é ratificado no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA – lei nº 8069/90). Tais avanços são decorrentes de muitas lutas e discussões em âmbito nacional e internacional, tendo como marco a Convenção internacional dos Direitos da Criança, ocorrida em 1989.

Em seguida, o Ministério da Educação (MEC), publicou documentos importantes para orientar e direcionar as escolas de Educação Infantil. Um deles denomina-se “Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais da criança”, lançado em 1995, em primeira versão. Tal documento foi muito relevante na época uma vez que contávamos com poucas produções nacionais a respeito da Educação Infantil. O documento aponta o trabalho que deve ser realizado com bebês, assim como a participação de todos os envolvidos no contexto escolar.

Em 1996, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN - lei nº 9394/96), a Educação Infantil é considerada a primeira etapa da Educação Básica. Essa lei determinou que até 1999 todas as creches e pré-escolas fossem incorporadas ao sistema de ensino, com o objetivo de desvincular o caráter assistencial fortemente estabelecido a elas.

Em 1998, o MEC lança dois novos documentos, a saber: “Subsídios para o Credenciamento e o Funcionamento das Instituições de Educação Infantil” o qual aponta as diretrizes e normas de funcionamento dessas instituições e os “Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil” que propõem a melhoria da qualidade nesse nível de ensino o qual deve superar a concepção de educação assistencialista e “[...] rever concepções sobre a infância, as relações entre classes sociais, as responsabilidades da sociedade e o papel do Estado diante das crianças pequenas (BRASIL, 1998, p. 14).

Em 2001, foi aprovado o Plano Nacional de Educação (PNE) que vigorou até 2010 e, em sua primeira meta, dedicada à Educação Infantil, valorizou a importância do trabalho realizado

com crianças de até seis anos de idade, pois trata-se de uma fase de grande desenvolvimento humano em todos os aspectos. Esse documento também apontava a necessidade de superar a dicotomia existente e muito forte ainda hoje entre o cuidar e o educar.

Em 2006, o MEC lança os “Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil”, no qual estabelece parâmetros de qualidade para que as instituições de Educação Infantil discutam aspectos tais como: concepções de criança, de Pedagogia e de Educação Infantil e, em 2009, lança os “Indicadores de Qualidade para a Educação Infantil” ressaltando que: “os ambientes físicos da instituição de Educação Infantil devem refletir uma concepção de educação e cuidado respeitosa das necessidades de desenvolvimento das crianças, em todos os seus aspectos: físico, afetivo, cognitivo e criativo” (BRASIL, 2009, p. 50).

Em 2010, são estabelecidas as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil” que indicam as diretrizes curriculares a serem observadas na organização das propostas pedagógicas das instituições de crianças pequenas, assim como nos seus desenvolvimentos e nas suas avaliações. Faz-se necessário, segundo esse documento, respeitar três princípios nas propostas pedagógicas, a saber: 1. Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum; 2. Políticos: dos direitos e deveres de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática; 3. Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais.

Em 25 de junho de 2014, foi aprovado pela Lei nº 13.005, o novo Plano Nacional de Educação (PNE) que define em sua Meta 1: “Universalizar, até 2016, a Educação Infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de Educação Infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos, até o final da vigência deste PNE”. Vale lembrar que o final da vigência ocorrerá em 2024. Gostaríamos aqui de apontar as estratégias 1.6 e 1.8 dessa meta, uma vez que vêm ao encontro de nossas inquietações:

**1.6)** implantar, até o segundo ano de vigência deste PNE, avaliação da Educação Infantil, a ser realizada a cada 2 (dois) anos, com base em parâmetros nacionais de qualidade, a fim de aferir a infraestrutura física, o quadro de pessoal, as condições de gestão, os recursos pedagógicos, a situação de acessibilidade, entre outros indicadores relevantes;

**1.8)** promover a formação inicial e continuada dos (as) profissionais da Educação Infantil, garantindo, progressivamente, o atendimento por profissionais com formação superior.

Entendemos que nas avaliações propostas pela meta 1.6 é possível analisar se a escola de Educação Infantil tem proporcionado momentos, assim como aponta Cerisara (1999) que não reforce a concepção instrucional e voltada para a escolarização e que incentive a uma proposta de trabalho no qual o ato educativo se sobreponha ao ato instrucional. Para a autora,

a Educação Infantil deve desenvolver um trabalho que envolva a criança como sujeito da/e na cultura. Para tanto, é necessário trabalhar em diferentes contextos educativos, para que a criança desenvolva seus aspectos intelectual, social, emocional, expressivo, cultural, interacional.

No mês de dezembro do ano de 2018 foi homologada a versão final da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento normativo de aprendizagens essenciais voltados a todos/as os/as alunos/as das diferentes etapas da educação básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o Plano nacional de educação (PNE). Esse documento aplica-se à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da LDB, e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCNEB).

De acordo com a BNCC, na Educação Infantil devem ser assegurados seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento para que as crianças tenham condições de aprender e se desenvolver, a saber: conviver, brincar, participar, explorar, expressar, conhecer-se, além de cinco campos de experiência: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

Diante do exposto, observa-se que os documentos que regem a Educação Infantil apontam que a educação de crianças pequenas tenha como objetivo a integração entre os aspectos físico, cognitivo, emocional e social, considerando-as como pessoas completas, que contemplem as interações e as brincadeiras e, acima de tudo, o contexto de cada uma e suas famílias.

#### **4 Do proposto pelos documentos oficiais brasileiros ao realizado em uma escola privada da cidade de São Paulo -Brasil: análise de situações do cotidiano**

Neste item apontamos quatro situações observadas pela discente no cotidiano de uma escola privada de Educação Infantil que serão analisadas à luz dos seguintes documentos: Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (volumes 1, 2 e 3); Indicadores de Qualidade na Educação Infantil; Critérios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças; Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (volumes 1 e 2) Convenção dos Direitos Fundamentais das Crianças; Subsídios para Credenciamento e Funcionamento de Instituições de Educação Infantil e a Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil. Cabe ressaltar que cada situação observada foi analisada em diferentes legislações apontadas.

**Situação 1:** *A disposição dos materiais pedagógicos na sala está ao alcance das crianças, entretanto elas não podem retirá-los do local quando sentem vontade, apenas quando*

*a professora autoriza. Em algumas situações, a professora vira a estante de brinquedos para a parede evitando que as crianças mexam fora do horário combinado.*

Para analisar essa situação, a discente recorreu ao RCNEI – volumes 1 e 2, aos Indicadores de Qualidade na Educação Infantil e aos Critérios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças. O primeiro documento aponta que a disposição dos materiais e demais utensílios pedagógicos interfere diretamente nas possibilidades de a criança “fazer sozinho”, portanto deve ser ponto de reflexão e planejamento do/a professor/a e da instituição. O documento sugere que os materiais pedagógicos, os brinquedos e outros objetos estejam à disposição das crianças, organizados de maneira que possam ser encontrados por elas sem que o adulto tenha de interferir, portanto devem estar ao alcance delas, sendo necessário que haja mobiliário adequado ao tamanho das crianças (BRASIL, 1998, v. 1 e 2).

Os Indicadores de Qualidade na Educação Infantil ressaltam que a instituição de crianças pequenas deve se organizar de modo que valorize a autonomia da criança, por isso a disposição dos materiais tem de possibilitar que os pequenos façam escolhas, a fim de que desenvolvam atividades individuais, em pequenos grupos ou em um grupo maior. Os/as professores/as devem incentivar a autonomia da criança, interagindo e apoiando-as nesse processo (BRASIL, 2009).

O documento Critérios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças dispõe que os pequenos têm direito a um ambiente acolhedor, seguro e estimulante, que os brinquedos devem ficar disponíveis a eles em todos os momentos e serem guardados em locais de livre acesso. (BRASIL, 1995).

A BNCC aponta que a criança deve brincar cotidianamente e de diferentes formas, espaços e tempos, com diferentes parceiros, entre eles adultos e crianças, deve-se ampliar e diversificar o acesso dos pequenos “[...] às produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais” (BRASIL, 2018, s/p).

Brincar, na escola de Educação Infantil, principalmente as que atendem crianças de até 3 anos de idade, deveria ser atividade constante, pois a aprendizagem ocorre por meio do lúdico mediado/a pelo/a professor/a, demais funcionários/as e crianças. A situação aponta que os pequenos têm horário determinado para tal atividade e que somente podem utilizar os brinquedos sob a ordem da docente regente. Tal fato demonstra uma rotina por vezes engessada, na qual a especificidade da criança de 3 anos não é levada em consideração. Numa creche, a rotina deveria ser desenvolvida de acordo com o interesse das crianças; os brinquedos oferecem situações de aprendizagem que muitas vezes vão além daquelas propostas pela professora, pois as crianças se envolvem e revelam situações que vivem no cotidiano, além de criarem zonas de desenvolvimento proximal como aponta Vygotsky (1998).

Por meio do brincar espontâneo as crianças assumem riscos, se defendem e desenvolvem

sentimentos de poder, elas adquirem confiança e elevam sua autoestima, além de desenvolverem o aspecto cognitivo, uma vez que, terão de resolver os conflitos que surgem.

**Situação 2:** *As crianças não podem realizar algumas atividades, seja ao ar livre ou no ambiente interno, pois a professora tem medo que elas se machuquem ou se sujem, fica preocupada com o que os pais irão dizer, além de proibir brincadeiras com crianças maiores devido à superproteção da docente.*

Para analisar essa situação, a discente recorreu aos seguintes documentos: Critérios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, os Indicadores de Qualidade na Educação Infantil e a Base Nacional Curricular para a Educação Infantil. O primeiro documento estabelece que as crianças têm direito ao contato com a natureza, ao movimento em espaços amplos e que devem brincar com água, areia, argila, pedrinhas, gravetos e outros elementos da natureza.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil ressaltam que a proposta pedagógica deve possibilitar tanto a convivência entre crianças e entre adultos e crianças quanto à ampliação de saberes e conhecimentos de diferentes naturezas. No que se refere ao espaço, tempo e materiais aponta que os/as educadores/as devem respeitar as especificidades etárias, as singularidades individuais e coletivas das crianças, a fim de promover as interações entre crianças de mesma idade e crianças de diferentes idades (BRASIL, 2010).

Os Indicadores de Qualidade na Educação Infantil apontam que os/as professores/as devem organizar, periodicamente, espaços, brincadeiras e materiais que promovam oportunidades de interação entre crianças de faixas etárias diferentes.

A BNCC esclarece que os pequenos devem “Conviver com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas” (BRASIL, 2018, s/p).

Entendemos a preocupação da professora em relação ao cuidado com as crianças, porém estamos nos referindo a uma escola que possui ambientes próprios e que não oferece perigo às crianças. Tal postura impede que os pequenos explorem os ambientes, atividade fundamental para o desenvolvimento dos sentidos e conhecimento do mundo. Cabe à escola de Educação Infantil proporcionar essa exploração, deixar que as crianças se sujem, que mexam na areia, no barro, na argila. É muito comum, principalmente nas escolas particulares, que o pedido de não sujar o uniforme venha dos pais, assim, cabe aos profissionais, especialistas em educação, explicar, em momentos oportunos, o porquê de cada atividade e o que ela proporciona ao desenvolvimento infantil.

Além disso, as crianças precisam se socializar e isso implica conviver com crianças maiores. O papel da escola está em discutir de que forma tal convivência deveria ocorrer para que os pequenos aprendam a respeitar as crianças maiores e vice-versa. Basta observar crianças

para verificarmos o quanto elas cuidam umas das outras e essa oportunidade não deveria ser negada.

**Situação 3:** *Na realização de algumas atividades, a professora registra, por meio de fotografias, as crianças realizando uma atividade proposta, e logo em seguida a finaliza sem nenhum questionamento ou discussão com os pequenos. Eles são escutados, porém não são ouvidos, uma vez que o que eles dizem não é colocado em prática pelas docentes.*

Para analisar essa situação, a discente recorreu aos documentos Critérios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – v. 1, os Indicadores de Qualidade na Educação Infantil e a Base Nacional Curricular para a Educação Infantil.

O primeiro documento aponta que a creche sempre deve expor, em espaços que possam ser visualizados por todos, os trabalhos realizados pelas crianças. O RCNEI – v. 1 -, ressalta que o professor deve considerar os conhecimentos prévios das crianças. Isso implica que o docente estabeleça estratégias didáticas, pois quanto menores as crianças, mais difícil é a explicitação de tais conhecimentos, uma vez que elas não oralizam. Dessa forma, os profissionais deveriam observar os gestos, os movimentos corporais, os sons produzidos e as expressões faciais das crianças, uma vez que nas brincadeiras e nas diferentes formas de expressão, representação e comunicação, elas expressam aquilo que já sabem.

Os Indicadores de Qualidade na Educação Infantil revelam que a observação e a escuta são importantes para sugerir novas atividades a serem propostas, assim como ajustes no planejamento e troca de experiências na equipe.

A BNCC propõe a participação ativa da criança com adultos e outras crianças, tanto no planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo professor bem como na realização das atividades do cotidiano, a fim de que ela possa escolher as brincadeiras, os materiais e os ambientes, propiciando o desenvolvimento de diferentes linguagens e de novos conhecimentos.

Essa situação, assim como as demais, revela uma concepção de criança passiva, como tábula rasa, ou seja, que os conhecimentos são transmitidos como se ela não tivesse ou não soubesse dizer nada a respeito do que foi abordado. Os “saberes da experiência feito” (Freire, 1984) deveriam ser o ponto de partida para qualquer discussão. As crianças de 3 anos oralizam e têm muito a contar sobre a atividade proposta, até mesmo para que o/a professor/a possa refletir sobre ela e transformá-la, caso seja necessário.

A fotografia aponta o momento presente, algo que talvez não tenha sido percebido pela professora e pelas crianças na hora da atividade e que teria de ser discutido em conjunto, afinal tratam-se de produções da autoria dos pequenos.

Ouvir o que as crianças têm a dizer sobre diferentes situações e registrar essas falas

deveria ser o foco principal na escola da primeira infância, pois elas podem ser reveladoras para que transformações ocorram nas práticas pedagógicas docentes.

O ato de registrar permite “[...] romper a anestesia diante de um cotidiano cego, passivo ou compulsivo, porque obriga pensar” (MADALENA FREIRE, 2008, p. 58). O ato de registrar faz o/a docente vislumbrar novos horizontes, refletir sobre sua prática, e perceber que modificações, muitas vezes, se fazem necessárias, porém, sem desconsiderar a realidade objetiva da instituição que, por vezes, impede determinada conduta.

**Situação 4:** *Durante o período de adaptação das crianças na escola, os pais/familiares ficaram aguardando em um ambiente separado, pois se necessário, a professora entraria em contato com eles para que pudessem levá-las de volta para casa, respeitando as individualidades de cada uma.*

Para analisar essa situação, a discente fez uso dos documentos Critérios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças, os Indicadores de Qualidade na Educação Infantil e o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – v. 1.

O primeiro documento aponta que as crianças têm direito a uma especial atenção durante o período de adaptação à creche. Os Indicadores de qualidade na Educação Infantil revelam que os familiares se sentem bem recebidos, acolhidos e tratados com respeito na instituição, inclusive em seu contato inicial e o RCNEI – v. 1 -, ressalta que a instituição deve acolher os pais com suas dúvidas, angústias e ansiedades, oferecendo apoio e tranquilidade para que a criança também se sinta menos insegura nos primeiros dias na instituição. Além disso, o documento aponta que os profissionais da escola devem reconhecer que os pais são as pessoas que mais conhecem as crianças e que sabem como cuidar de seus filhos, fato esse que pode facilitar o relacionamento escola/família.

O período de adaptação é fundamental no momento de entrada da criança na escola, uma vez que ela passará a conviver com pessoas e coleguinhas estranhos; terá de se adaptar a uma rotina desconhecida; com horários estabelecidos, etc. A família é peça importante na criação do vínculo da criança com a professora e demais funcionários/as. Além disso, a família também tem de sentir confiança na instituição e nos/as profissionais para que possa, no momento da despedida, dar suporte emocional aos pequenos.

Alguns familiares entendem que para evitar o choro dos pequenos devem sair escondido, porém essa situação não é a adequada. As crianças devem saber o que se passa com elas e que os pais irão buscá-las na hora estabelecida, mesmo que tenham de chorar e/ou expressar tristeza (ROSSETTI-FERREIRA; VITORIA; GOULARDINS, 2011).

Nessa situação, os/as gestores/as da escola em questão e a professora da turma tiveram postura mais adequada para que tudo transcorresse da melhor forma possível, porém os pais

não deveriam estar separados, uma vez que o período de adaptação é angustiante para ambos. Os documentos ressaltam que os pais podem adentrar ao espaço da creche e apoiar seus filhos para que novos vínculos sejam construídos.

Por meio de observação realizada pela discente e por resultados de diferentes estudos, comprova-se que muitas instituições que recebem crianças de até 3 anos de idade ainda realizam um trabalho pedagógico que revela modelos assistencialistas, condutas autoritárias por parte dos/as adultos em relação aos pequenos, limitação da autonomia, corpos inertes ou “dóceis” (FOUCAULT, 2009) e, em algumas escolas, execução de exercícios de prontidão para a alfabetização, fatores esses que vão totalmente de encontro às propostas dos documentos oficiais.

## 5 Considerações finais

Este artigo teve por objetivo analisar o que é proposto pela legislação que rege a Educação Infantil a fim de verificar se e como tais propostas são realizadas no cotidiano de uma escola de Educação Infantil, especificamente em uma turma de crianças de 3 anos de idade. A pergunta norteadora foi: Qual a postura de uma professora diante das crianças de 3 anos de idade? Para respondê-la, uma aluna que, no primeiro semestre de 2018, cursava o sexto semestre de Pedagogia e participava do grupo de iniciação científica, sob orientação de uma das autoras deste texto, realizou observação participante em uma escola privada de Educação Infantil localizada na cidade de São Paulo.

A aluna pesquisadora observou e registrou várias situações, entre elas as quatro apontadas neste texto, a saber: brinquedos existentes em sala de aula e se eles estão ao alcance das crianças, realização de atividades em ambientes internos e/ou externos, o protagonismo infantil durante as atividades e o período de adaptação.

Nas três primeiras situações, todas as condutas da docente foram de encontro ao que dizem os documentos oficiais. A escola possui muitos brinquedos, mobiliário adequado, áreas externas e internas grandes, materiais diversificados, porém as crianças não têm autonomia de acesso, seus corpos ficam inertes aguardando autorização da professora, ou se movimentando sem acesso aos materiais, sem escolhas, a fim de que o ambiente fique organizado.

O período de adaptação foi realizado, em parte, conforme orientações dos documentos e de autores que pesquisam essa temática. Discordamos com o fato de os pais ficarem em salas separadas, impedindo a visualização das crianças e deles para com elas.

Verificamos, portanto, que estamos diante de uma sala com crianças de 3 anos que, infelizmente, em diferentes situações, a docente não respeitou as especificidades da infância, e talvez desconheça as normativas dos documentos oficiais. Não estamos, em hipótese alguma, fazendo apologia aos documentos, todos eles, em maior ou menor escala, merecem

críticas, porém, eles foram elaborados com a participação de especialistas da área; trazem uma concepção de criança protagonista e de família participativa. A aluna pesquisadora relatou que, semanalmente, a coordenadora e a diretora da escola na qual a pesquisa foi realizada oferece formação continuada aos/às professores/as regentes, porém as auxiliares de classe não são convidadas a participar, fato esse que, no nosso entendimento, não faz o menor sentido, uma vez que as auxiliares estão em contato direto com as professoras e com as crianças, são estudantes de Pedagogia, portanto, futuras docentes.

Essa exclusão revela, por parte dos gestores da escola, que a auxiliar tem um papel minimizado em relação ao docente titular, atribuindo apenas ao último as responsabilidades do cotidiano. Como as auxiliares podem agir de acordo com as normas da escola e proposições da equipe gestora se elas não são convidadas a participar da formação continuada?

Vale lembrar que tal instituição atende crianças cujos pais pertencem à classe econômica média/alta, portanto, possui verba para convidar profissionais da área para palestrar e/ou oferecer assessoria, se necessário.

## Referências

AMARAL, A. C. T. Ludicidade e escolarização na Educação Infantil. **Anais do VII Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul**. ISBN: 978-85-94029-15-7, 2008.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília/ Senado Federal, 1998.

BRASIL. Lei n.º 8.069/90, de 13 de julho de 1990. **Estatuto da criança e do adolescente**. Diário Oficial da União, Brasília, 27 ago, 1990.

BRASIL. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Legislação. Brasília: Casa Civil da Presidência da República, 1996.

BRASIL. **Lei 11.274, de 26 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, 2006.

BRASIL. **Emenda constitucional nº 59**, de 11 de novembro de 2009. Diário Oficial da União, Brasília, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília: FNDE. Estação Gráfica, 2006a.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros nacionais de qualidade para a Educação Infantil**/Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica – Brasília. DF, 2006b.

BRASIL. **Indicadores da qualidade na Educação Infantil**. Ministério da Educação/Secretaria

da Educação Básica – Brasília: MEC/SEB, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei n. 10.172, de 09 de Janeiro de 2001. **Estabelece o Plano Nacional de Educação**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n. 13.005, de 25 de Junho de 2014**. (PNE). Diário Oficial da União – Seção 1 – Brasília, DF, Edição Extra, 2014.

BRASIL. **Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças**. Maria Malta Campos e Fúlvia Rosemberg. 6.ed. Brasília, MEC, SEB, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental/ Departamento de Política da Educação Fundamental /Coordenação-Geral de Educação Infantil. **Subsídios para credenciamento e funcionamento de instituições de Educação Infantil**. Brasília, 1998.

BRASIL. Decreto nº 99710, de 21 de novembro de 1990. **Promulga a Convenção sobre os Direitos da Criança**. Brasília: DF, 1990.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular: educação é a base**. Brasília: DF, 2018.

CERISARA, A. B. Educar e cuidar: por onde anda a Educação Infantil? **Perspectiva**. Florianópolis, v. 17, n. especial, p. 11-21, jul./dez. ISSN print 0102-5473, ISSN 2175-795X, 1999.

CONCEIÇÃO, C. M. C; Fischer, B. T. D. Berços, fraldas, mamadeiras, chupetas e sucatas\; cultura de creche aqui e lá, ontem e hoje. **37ª Reunião Nacional da ANPEd – 4 a 8 de outubro de 2015**, Florianópolis.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Tradução de Raquel Ramalhete. 37. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, M. **Educador**. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e incerteza**. Tradução Silvana Cobucci Leite. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. **A pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 2015.

MINAYO, M.C.S. O conceito de representações sociais dentro da sociologia clássica. In: GUARESCHI, P.; JOVCHELOVITCH, S. (orgs). **Textos em representações sociais**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, p. 89-111, 1995.

OSTETTO, L.E (Org). **Registros na Educação Infantil: pesquisa e prática pedagógica**. Campinas/SP: Papirus, 2017.

PEREZ, M. C. A. Infância e escolarização: discutindo a relação família, escola e as especificidades da infância na escola. **Revista Práxis Educacional**. Vitória da Conquista, v. 8, n. 12, p. 11-25, jan./jun. ISSN 21782679, 2012.

ROSSETTI-FERREIRA, M. C.; VITORIA, T; GOULARDINS, L. G. Quando a criança começa a frequentar a creche e a pré-escola *In*: M. C. ROSSETTI-FERREIRA, M. C. et al. (Orgs.). **Os fazeres na Educação Infantil**. 12. ed. p. 51-56. São Paulo: Cortez, 2011.

SOUZA, M. C. B. R. **A concepção de criança para o enfoque histórico-cultural**. Tese de doutorado em Educação. Faculdade de Filosofia e Ciência. Universidade Estadual Paulista, 2017.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

**Data de Aceite: 03/09/2019**  
**Data de Submissão: 25/11/2019**