

PERCEPÇÕES E REFLEXÕES ACERCA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM OLHAR SOBRE AS CONCEPÇÕES E PRÁTICAS EDUCATIVAS DOS EDUCADORES

Elza Tie Fujita (UEL)

Marta Silene Ferreira Barros (UEL)

RESUMO: Este trabalho tem, como objetivo, refletir sobre algumas concepções e práticas adotadas pelos educadores a partir das observações realizadas durante o Estágio Supervisionado na Educação Infantil em uma Instituição de Educação Infantil filantrópica, localizada na cidade de Londrina-PR. A etapa inicial deste trabalho teve como pressuposto realizar um resgate histórico da concepção de Educação Infantil e abordar a importância do Estágio para a formação docente. Posteriormente, por meio das observações, procurou-se apreender e analisar as concepções e práticas pedagógicas adotadas pelas educadoras, a fim de repensar criticamente a realidade existente, fortalecendo, assim, a relação teoria e prática. Na etapa seguinte, foram tecidas algumas considerações acerca do projeto de intervenção que teve como pressuposto desenvolver ações pedagógicas de forma lúdica e criativa, a fim de promover a apropriação da experiência humana criada e acumulada ao longo da história. A experiência vivenciada no decorrer do Estágio foi de suma importância para o aprendizado e a reflexão acerca dos desafios, possibilidades e dificuldades que a profissão de educador oferece. Apesar das conquistas visando a melhoria do atendimento das crianças nas instituições de educação infantil, percebeu-se que ainda temos um longo período a percorrer, a fim de oferecer às crianças um atendimento de qualidade e humanizado.

Palavras chave: Educação Infantil. Estágio Supervisionado. Formação docente. Prática educativa.

PERCEPTIONS AND REFLECTIONS ON SUPERVISED TRAINEESHIP IN PRE-SCHOOL EDUCATION: A VIEW OF THE EDUCATIONAL CONCEPTS AND PRACTICES OF TEACHERS

ABSTRACT: This paper aims to reflect on certain concepts and practices adopted by teachers from observations made during the Supervised Traineeship in Pre-school education in a philanthropic Pre-school Educational Institution located in the city of Londrina, in the state of Paraná. The initial phase of this study was based on the assumption to conduct a historical review of the Pre-school Education concept and address the importance of the Traineeship

for teacher training. Later, through observations, we tried to grasp and analyze the pedagogical concepts and practices adopted by teachers in order to critically rethink the existing reality, thus strengthening the relationship between theory and practice. During the following stage, a few considerations were made regarding the intervention project that had the purpose of developing pedagogical actions in a fun a creative manner, in order to promote the ownership of the human experience created and accumulated throughout history. The experience lived during the Traineeship was of utmost importance for the learning process and the reflection on the challenges, possibilities and difficulties that the teaching profession offers. Despite the achievements aiming at the improvement of childcare in the pre-school institutions, we realized that we still have a long way to go in terms of offering quality and humane childcare.

Keywords: Pre-school education. Supervised Traineeship. Teacher Training. Educational Practice.

Um olhar sobre as concepções e práticas educativas dos educadores das crianças pequenas

A experiência obtida por meio do estágio supervisionado ocorreu em uma Instituição de Educação Infantil filantrópica, localizada na região central da cidade de Londrina. No momento do estágio a instituição atendia, aproximadamente, a cento e vinte crianças, cuja maioria eram filhos de pais que trabalham na região central de Londrina.

Devido à falta de recursos financeiros, a Instituição passava por vários problemas, principalmente em relação à contratação de funcionários para atender as crianças. Porém, muitos dos problemas encontrados no contexto educacional atualmente carregam em seu bojo resquícios de um passado histórico.

Tomando como base os pressupostos de Spada (2011), podemos perceber que a concepção de Educação Infantil ainda é fortemente influenciada pelos aspectos históricos da sociedade, na qual as creches tinham como função apenas a guarda e o cuidado físico da criança.

No Brasil, o atendimento às crianças de 0 a 6 anos inicia-se, aproximadamente, no século XIX devido às mudanças no contexto social e econômico, ou seja, a abolição, a urbanização e a industrialização provocaram mudanças na organização dos centros urbanos, fazendo surgir, assim, as primeiras instituições voltadas

ao atendimento de crianças abandonadas, filhos de mães solteiras e de famílias carentes.

No decorrer da história foram surgindo novas alternativas para atender as crianças que, muitas vezes, eram abandonadas ou exploradas pelas suas famílias. As creches que surgiram tinham somente um caráter assistencialista, ou seja, eram um local de 'guarda' das crianças órfãs e filhos de trabalhadores e tinham como objetivo afastar as crianças pobres das ruas e protegê-las do trabalho servil. Segundo Kramer; Kishimoto; Kuhlmann; Junior (*apud* MARAFON, s/d, p. 11):

A fase da filantropia aconteceu durante o período colonial e caracterizou-se por atender as crianças órfãs e abandonadas. A fase higienista que ocorreu durante o século XIX e início do século XX caracterizou-se pela ampliação do atendimento, surgindo os jardins-de-infância para a classe mais abastada e instituições beneficentes, ou seja, creches para as mães trabalhadoras.

Assim, gradativamente, as instituições vão se modificando, e somente no século XX, com o movimento da Escola Nova, desencadeiam-se debates, bem como uma preocupação por parte dos intelectuais com a preservação, o cuidado e preparação da infância, ou seja, com a educação das crianças pequenas.

Segundo Ferrari (1982, *apud* MARAFON, s/d) em meados de 1960, após vários debates surge uma proposta de educação compensatória, visando atender crianças pobres, na tentativa de equalizar as oportunidades educacionais, ou seja, de colocar as crianças até então marginalizadas em nível de igualdade com as crianças de classe média e alta.

Somente em 1988, com a Constituição Federal (BRASIL, 1988), foi garantido o direito das crianças de 0 a 6 anos de frequentarem creches e pré-escolas. E, em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases integrou a educação infantil ao sistema nacional de ensino, no qual passou a ser considerada a primeira etapa da educação básica, cujo objetivo é o desenvolvimento integral da criança de 0 a 6 anos.

Como podemos perceber, a concepção de infância vem sendo construída ao longo da história em meio a controvérsias e dualidades expressas na organização social que se caracteriza como uma sociedade desigual e cheia de contradições. Entretanto, não podemos esquecer que as crianças possuem uma identidade singular, que possuem um jeito próprio de sentir e pensar;

atualmente, um dos grandes desafios da educação infantil é conhecer, compreender e reconhecer a forma como as crianças interagem com o mundo.

Diante destes novos contornos conceituais que visam orientar a prática educativa em instituições infantis, é necessário lançar um olhar reflexivo sobre as concepções e práticas dos professores de educação infantil.

Durante o trabalho de estágio realizado no decorrer do ano de 2012, foi possível perceber que a prática de algumas educadoras ainda se encontra presa à concepção de 'cuidadora de crianças', ou seja, apesar do ambiente agradável e acolhedor, foi possível perceber certa carência de afetividade e de atividades pedagógicas com objetivo de estimular a criança integralmente e de maneira sistemática.

De acordo com o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (BRASIL, 1998), cuidar significa:

Valorizar e ajudar a desenvolver capacidades. O cuidado é um ato em relação ao outro e a si próprio que possui uma dimensão expressiva e implica procedimentos específicos. 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, 1998, p.24)

Tendo como pressuposto o conceito descrito acima, podemos afirmar que o cuidar exige afetividade, comprometimento, interação entre educador e criança, respeito às necessidades específicas das crianças, ou seja, considerar a singularidade individual das mesmas, buscando contemplar, assim, o desenvolvimento biológico, cognitivo, afetivo e emocional, pois a criança está em um processo contínuo de crescimento e desenvolvimento que se considera indissociável.

Apesar de algumas educadoras proporcionarem atividades para promover o desenvolvimento físico, percebe-se que muitas dessas atividades tornam-se vazias de propósitos educativos, realizadas somente para ocupar as crianças enquanto permanecem sob os cuidados do Centro de Educação Infantil. No Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (BRASIL, 1998), educar é assim definido:

Proporcionar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, e 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)

Dessa forma, durante as atividades realizadas, o educador deve buscar promover o desenvolvimento não só das capacidades físicas ou cognitivas das crianças, além de desenvolver a afetividade, a ética, o emocional e a estética das mesmas. Assim, é essencial estar atento e acompanhar com atenção as atividades propostas, com objetivos definidos, a fim de proporcionar a integração de vários campos do conhecimento, valorizando o cuidado para que a criança tenha um desenvolvimento integral.

Durante as observações e outras modalidades do estágio, notou-se a utilização de práticas despóticas e coercitivas, isto é, o emprego do 'autoritarismo', alterações no tom da voz para chamar a atenção das crianças, e a ameaça de punição como forma de controle sobre as crianças.

No contexto escolar é comum a ideia de autoridade se confundir com autoritarismo. Portanto, antes de iniciar qualquer reflexão acerca do tema, é de fundamental importância esclarecer a definição de ambos os conceitos.

Segundo Guzzoni (1995, p. 21), o autoritarismo "é aquele que escraviza, que se dá em uma relação de coerção e violência e que tem como conseqüente correspondência uma obediência passiva e servil". E a autoridade com finalidade libertadora direciona e orienta o sujeito com objetivo de cultivar sua autonomia. Nela a prática do educador é reconhecida pelo educando como legítima, na qual se estabelece uma relação de confiança e aceitação.

Segundo Rego (1996, p.86), viver em sociedade exige criações e cumprimentos de regras e de preceitos capazes de nortear as relações sociais que possibilitem a interação, a cooperação e as trocas entre os indivíduos de uma sociedade. E a escola, como um meio de socialização e de aprendizagem, também necessita de regras para nortear as relações sociais, e estas, quando aplicadas de maneira correta, têm a função de ajudar o sujeito a construir uma atitude libertadora de autonomia. Por sua vez, mais do que obedecer e conformar-se com as regras estabelecidas devido ao receio de punição e ameaças, as crianças precisam ter a oportunidade de conhecer as intenções de cada regra imposta, assim como as conseqüências, caso essas sejam infringidas. Nesse

sentido, o papel mediador do educador é de fundamental importância, pois o mesmo tem como função educar, estabelecendo parâmetros e limites, a fim de auxiliar o educando na avaliação e na tomada de decisões por si só. O educador deve permitir

[...] aos alunos a apropriação de informações e conhecimentos sobre o mundo em que vivem, a elaboração de habilidades cognitivas complexas, a construção de valores pessoais no bojo de um projeto social, bem como condições de colocá-los em prática, transformando a si mesmo e a história. (GUZZONI, 1995, p. 22).

Dessa forma, o educador, por meio da autoridade, tem como propósito regular as vontades e a disciplina da criança e à medida que o educando vai se apropriando da cultura e do conhecimento, do meio onde está inserido, o mesmo vai adquirindo autonomia para autorregular sua conduta.

De acordo com Guzzoni (1995), para que o educador tenha autoridade, é essencial que o mesmo domine os conhecimentos teóricos e práticos de sua área e que saiba encontrar elementos para ensinar aos alunos diferentes características. Portanto, a sabedoria, a experiência e o estabelecimento coletivo de regras são requisitos essenciais para que o cultivo da autonomia se concretize por meio da autoridade.

Segundo Ortolano (2010), quando a escola não cumpre a função socializadora, ela contribui para situações de exclusão e de estigmatização, pois o uso do autoritarismo se traduz em uma forma de violência contra o educando, visto que suas singularidades não são respeitadas quando esses são submetidos a padrões ideologicamente determinados, negando a possibilidade de ampliação da consciência.

Nessa luta pela independência, a escola desempenha papel muito importante por ser o primeiro ambiente que a criança encontra fora da família. Os companheiros substituem os irmãos, o professor o pai, a professora a mãe. É muito importante que o professor esteja consciente desse seu papel. Sua tarefa não consiste apenas em meter na cabeça das crianças certa quantidade de ensinamentos, mas também em influir sobre as crianças, em favor de sua personalidade total (ORTOLANO, 2010, p. 312-313).

Nesse sentido, as instituições de educação infantil têm a importante tarefa de iniciar a criança em um novo contexto social e cultural. Quando a criança não passa por um processo eficaz de

iniciação, conseqüentemente, ela terá problemas de adaptação no mundo adulto, “demonstrando dificuldades em assumir responsabilidades, falta de ideais e motivação para o enfrentamento da vida, permanecem no papel de filho, inconscientes, num estado de imobilidade” (ORTOLANO, 2010, p. 315).

O educador só consegue manter autoridade sobre a criança, quando o mesmo se mostra coerente, consciente do seu papel, quando executa seu trabalho com amor, respeito e responsabilidade, quando consegue manter um bom relacionamento com a criança, permitindo que ela possa construir sua personalidade, desenvolver suas funções psíquicas enquanto ser singular e distinto. Porém, essa construção só é possível quando é permitido à criança experimentar, ser ouvida, ter as dúvidas respondidas, pois é assim que ela se constitui um ser social de valores, por meio do outro, ou seja, das interações sociais.

Segundo Vygotsky (2008), a influência do meio cultural no qual a criança está inserida determina o caminho pelo qual o seu pensamento vai trilhar. Dessa forma, o adulto não pode ensinar a criança uma forma de pensar e agir, mas apresentar a ela o significado dos seus gestos, palavras e valores culturais, contribuindo para o seu desenvolvimento.

Diante dos pressupostos descritos acima, podemos concluir que existe uma grande diferença entre autoridade e autoritarismo, pois o autoritarismo, ao contrário da autoridade, busca a homogeneização e submissão do educando, não permitindo que esses possam desenvolver sua individualidade e as potencialidades cognitivas, emocionais e físicas.

Outro fator que chamou bastante atenção em conversas realizadas com as educadoras foi a insatisfação com as condições de trabalho, especialmente quanto ao salário, visto que se trata de uma instituição filantrópica, que passa por algumas dificuldades em relação à verba e à carência de profissionais.

Gouveia *et al* (2006), na pesquisa realizada sobre as condições de trabalho docente, constatam que os baixos salários, a desvalorização do trabalho docente e de sua função social têm grande impacto na qualidade do ensino, além de ser uns dos grandes fatores que desestimula a prática docente. Os baixos salários e a carga horária de trabalho também dificultam a formação continuada dos educadores, pois esses acabam sem tempo e sem recursos financeiros para dar continuidade à sua formação.

Segundo Parchen (2008, p.8), os profissionais da educação têm enfrentado “as consequências severas da precarização das condições de trabalho associadas às pressões impostas pela nova organização de trabalho” causando uma modificação no perfil do educador. Na visão de Carlotto (2003), *apud* Parchen (2008, p. 8-9):

[...] os professores passaram a preocupar-se de forma intensa não só com suas funções, mas também com sua carreira, sua segurança e seu salário. O declínio da ocupação docente, mudanças de gênero (desfeminização da função), mudanças de local de trabalho, falta de recursos materiais e de recursos na escola, ferem profundamente a identidade do professor. A precariedade dos laços afetivos também são motivos de preocupação, as relações conflituosas com os alunos, o autoritarismo dos superiores, a falta de solidariedade dos colegas, a ansiedade dos pais são a principal fonte de tensão, pois dizem respeito ao clima social da escola [...] (CARLOTTO, 2003, *apud* PARCHEN, 2008, p. 8-9).

Esses fatores descritos acima afetam a motivação dos educadores que acabam realizando muito mais do que as condições de trabalho permitem. É preciso considerar, também, que normalmente crianças pequenas exigem muito mais cuidados, e um olhar individualizado por parte do educador; porém, diante da carência de recursos humanos, torna-se difícil atender as especificidades individuais de cada aluno e proporcionar ao educando um atendimento de qualidade que tenha como meta o desenvolvimento pleno dos aspectos cognitivos, físicos, emocionais e afetivos. Acredito que, devido a esses fatores, muitos educadores fazem uso do autoritarismo, de práticas coercitivas para manter a ordem e a disciplina.

Atividade de intervenção na Educação Infantil

As considerações apresentadas a seguir, são resultados da intervenção que foi aplicada às crianças da Educação Infantil Nível IV – Sala 4 A. Foram realizados cinco dias de intervenção, com duração de quatro horas, que teve como tema os ‘meios de transporte’. A sala era composta de dezesseis crianças, porém, durante a semana de intervenção, compareceram entre oito a nove crianças.

O primeiro passo para a efetivação da intervenção foi a elaboração do planejamento que, segundo Turra *et all* (1995), *apud*

Monata, (2004), consiste no processo de preparar um conjunto de decisões tendo em vista agir posteriormente para atingir determinados objetivos de forma intencional e consciente, possibilitando a previsão e a programação de ações pré-estabelecidas. O planejamento visa desenvolver técnicas e práticas docentes que devem ter como objetivo a aquisição de conhecimentos e habilidades, com vistas a buscar relacionar o conteúdo com o cotidiano das crianças, a fim de tornar o aprendizado significativo.

De acordo com Monata (2004), o planejamento deve ser um momento de reflexão e de pesquisa, buscando valorizar a criatividade e o raciocínio lógico como forma de evitar a mecanização do conhecimento. O planejamento é um aliado para evitar a improvisação, sendo, portanto, uma ação que envolve a conscientização por parte do professor da necessidade de planejar, pois a eficácia só é atingida quando escolhemos previamente as ações que vamos executar.

O planejamento, de maneira geral, buscou integrar os três eixos básicos da educação infantil, definidos como: o cuidar, o educar e o brincar, pois a educação plena da criança se efetiva somente pela integração desses aspectos.

As atividades de intervenção tiveram como objetivo apresentar às crianças os principais meios de transporte, dando ênfase às características e utilidade de cada categoria, além de trabalhar algumas regras de trânsito essenciais, a fim de conscientizar os alunos sobre os direitos e deveres dos pedestres e motoristas.

No primeiro dia de intervenção foi realizada uma avaliação diagnóstica dos conhecimentos prévios dos alunos sobre o tema escolhido para a semana: Meios de Transporte. A princípio foi possível perceber que algumas crianças tinham certo conhecimento sobre o tema, porém, para outras, o conceito “Meios de Transporte” era ainda desconhecido.

Desta forma, com o auxílio de figuras impressas de vários tipos de meios de transporte, procurou-se instigar as crianças a realizar a relação entre as figuras e os principais meios de transporte utilizados no cotidiano.

Logo após essa atividade, foi utilizada a música para estimular o desenvolvimento da musicalidade existente em cada criança, aliada a movimentos (coreográficos), a fim de trabalhar também o desenvolvimento motor, a coordenação e os movimentos sensoriais das crianças. De acordo com Oliveira (2001, p. 99), “o processo de musicalização tem como objetivo fazer com que a

criança torne-se um ouvinte sensível de música, com um amplo universo sonoro”. A música permite que as crianças se expressem por meio dos sons e gestos.

No segundo dia de intervenção, foram utilizados sons de alguns meios de transporte, a fim de estimular a expressão, a sensibilidade e a percepção de sons. Ainda neste dia as crianças foram divididas em dois grupos para realizarem uma atividade de recorte e colagem de figuras sobre o tema, cujo objetivo foi estimular a coordenação motora fina, a percepção, promover a socialização e permitir que a criança, por meio das figuras, se apropriasse de experiências humanas criadas e acumuladas ao longo da história da sociedade visando efetivar, assim, seu processo de humanização.

No terceiro dia de intervenção, por meio da literatura, procuramos incentivar o desenvolvimento da imaginação e do pensamento lógico da criança, pois, segundo Vygotsky (1992, p.128), “a imaginação é um momento totalmente necessário, inseparável do pensamento realista”. Ou seja:

[...] na imaginação a direção da consciência tende a se afastar da realidade. Esse distanciamento da realidade através de uma história, por exemplo, é essencial para uma penetração mais profunda na própria realidade: afastamento do aspecto externo aparente da realidade dada imediatamente na percepção primária possibilita processos cada vez mais complexos, com a ajuda dos quais a cognição da realidade se complica e se enriquece. (VYGOTSKY, 1992, p.122)

A literatura permite que as crianças tenham contato com os livros, podendo manusear, olhar as figuras e letras, e assim estimular o gosto pela leitura. Bettelheim (2002) destaca a importância da literatura na transmissão da herança cultural, pois é por meio desta que a criança vai desenvolver sua imaginação e seu intelecto, expressar suas emoções, harmonizar-se com ansiedades, aspirações e dificuldades e encontrar soluções que a incomodam.

Logo após esta atividade nos dirigimos para a área externa da escola e, com ajuda de pneus distribuídos pelo chão aleatoriamente, as crianças percorreram um trajeto sinuoso como se estivessem dirigindo um carro. O objetivo dessa atividade foi proporcionar, de forma lúdica, o desenvolvimento motor, a percepção, o senso de direção e promover a socialização com os amiguinhos.

No quarto dia decoramos, por meio de colagem de figuras, um carrinho confeccionado com material reciclável e, logo após, as crianças foram convidadas a realizar um desenho espontâneo, pois segundo Araujo e Fratari (2011), ao desenhar, as crianças expressam suas experiências pessoais mais importantes. O desenho é uma forma de eliminar ansiedades e adquirir confiança em seu próprio meio de expressão. O ato de desenhar deve ser considerado um fator muito importante no processo do desenvolvimento da criança, pois o desenho é uma espécie de documento que registra a evolução da criança. Segundo Ferreira e Silva (*apud* ARAUJO; FRATARI, 2011, p.10), “O desenho que a criança desenvolve no contexto da escola é um produto de sua atividade mental e reflete sua cultura e seu desenvolvimento intelectual”.

Após a realização do desenho livre, as crianças aprenderam a fazer dobraduras e foi confeccionado um aviãozinho de papel para que as mesmas pudessem brincar no pátio. Por meio desta atividade procurou-se desenvolver a habilidade motora, lateralidade e propiciar experiências simples e alternativas, porém, ricas e diversificadas.

Com base nos pressupostos de Fortuna (2001), podemos perceber que atualmente a criança assume um papel passivo diante do brinquedo, ou seja, o de mero proprietário; portanto, ao estimular que as crianças confeccionem seu próprio brinquedo, estamos dando a oportunidade para que as mesmas se tornem o sujeito da brincadeira, pois segundo Fortuna (2001, p. 4) “o brincar é uma atividade dinâmica e simbólica: a um só tempo produz e é produto de sentidos e transformações”, sendo que os materiais utilizados na confecção dos brinquedos têm grande importância para a experiência estética das crianças.

No último dia de intervenção, as crianças realizaram a pintura e colagem de um desenho para a confecção de um quebra cabeças e, após essa atividade, elas assistiram a uma apresentação de teatro de fantoches, na qual foram abordados, de forma lúdica, as principais regras de trânsito. E, como atividade final, as crianças brincaram em um circuito de carro, onde foram simuladas as principais regras de trânsito. Neste último dia de intervenção, as crianças tiveram a oportunidade de colocar em prática tudo o que aprenderam no decorrer da semana de forma lúdica, criativa e prazerosa.

De maneira geral, no decorrer do processo de intervenção, as crianças participaram de forma satisfatória das atividades propostas; elas se mostraram bastantes empolgadas durante as atividades que envolviam a musicalidade e movimentos e, por meio

das imagens, dos brinquedos, das histórias e das brincadeiras foi possível perceber que as crianças foram se apropriando gradativamente dos principais conceitos e regras sobre os meios de transporte à medida que conseguiam relacionar de forma lúdica o tema proposto com o meio no qual estão inseridos.

Contudo, durante o processo de intervenção houve a necessidade de realizar algumas modificações no planejamento, pois algumas atividades tiveram que ser readaptadas de acordo com o tempo e a disposição das crianças em realizarem determinadas atividades. De acordo com Monata (2004), é necessário analisar a realidade e pensar a mudança, considerando o contexto em que o plano está inserido para que este seja direcionado aos interesses e necessidades das crianças, possibilitando, desta forma, ajustes às novas situações quando necessárias, tendo em vista que a execução de um plano deve sempre se adequar às situações em que haja imprevisto ou mudança.

Durante a intervenção houve também momentos de atividade livre, em que as crianças puderam interagir com o outro e brincar livremente, de acordo com o interesse e a tomada de decisão da criança em relação à determinada brincadeira, o que possibilitou a experimentação e a liberdade, para que a mesma pudesse desenvolver seu pensamento, a capacidade de expressão e situar-se em sua cultura. De acordo com a perspectiva Histórico-Cultural, é por meio da relação social com o outro que as gerações internalizam e apropriam-se das funções psíquicas tipicamente humanas, como a fala, o controle sobre a própria vontade, a imaginação, a função simbólica da consciência, e formam e desenvolvem sua inteligência e sua personalidade. Ou seja, a criança necessita se apropriar da experiência humana criada e acumulada ao longo da história da sociedade para efetivar seu processo de humanização.

Experiência do estágio na Educação Infantil a partir da abordagem Histórico-Cultural

A experiência do estágio foi de suma importância para a compreensão do percurso pelo qual a Educação Infantil tem percorrido e que, nesse contexto, a teoria e a prática devem caminhar juntas, pois, quando caminham separadamente, acabamos empobrecendo as práticas educativas e nos remetemos ao assistencialismo de tempos atrás.

Para entender o contexto educacional, é preciso considerar a existência humana e sua relação com o meio físico, pois é a partir dessa premissa que o homem passa a organizar-se, constituindo assim, suas relações sociais, sua personalidade, seu comportamento e seu modo de vida.

Dessa forma, a necessidade de produção e organização física, seja ela referente ao espaço geográfico, social, político ou econômico, faz com que o homem se torne sujeito e produtor de uma cultura humana que vem sendo construída ao longo tempo. Portanto, tomando como pressuposto a Teoria Histórico-Cultural, defendemos que o espaço das instituições educativas deve ser o lócus da apropriação da cultura elaborada pela criança. Pois, segundo o pressuposto de Vygostky (2008), *apud* Pasqualini, (2010), o papel da cultura e das relações sociais é considerado fator determinante nos desenvolvimento das crianças pequenas, no qual a historicidade tem papel fundamental, pois as condições históricos-sociais e a organização social interferem diretamente no desenvolvimento das funções psíquicas das crianças, devendo assim, ser consideradas:

O ponto de partida para todas as mudanças dinâmicas que se processarão no desenvolvimento durante uma determinada idade ou período, determinando 'plenamente e por inteiro' as formas e a trajetória que permitem à criança adquirir novas propriedades de personalidade. (PASQUALINI, 2010, p. 166, 167)

Segundo a Teoria Histórico-Cultural, o desenvolvimento biológico e o cultural caminham juntos, sendo que somente determinadas funções psicológicas elementares dependem do desenvolvimento biológico. O desenvolvimento das funções psicológicas superiores dependem exclusivamente das relações culturais, ou seja, "as funções psíquicas exclusivamente humanas são produtos do desenvolvimento histórico do homem em sociedade" (PASQUALINI, 2010, p. 168).

Diante desses fatores foi possível perceber, por meio do estágio, a importância do planejamento e a execução de uma intervenção pedagógica que procure contemplar e estimular o processo de desenvolvimento pleno da criança a fim de atuar sobre aquilo que ainda não está propriamente formado.

Baseada nos pressupostos de Vygotsky (2008), Pasqualini (2010), explica que a zona de desenvolvimento real são os processos psíquicos que já estão plenamente desenvolvidos e dominados pelas crianças, e a zona de desenvolvimento potencial (ZDP), são funções psíquicas que estão apenas iniciando o

processo de desenvolvimento. E a criança só conseguirá efetivar o processo de desenvolvimento da ZDP, com a ajuda do um adulto mais experiente, ou seja, do educador. Dessa forma, essas funções psíquicas, situadas nas ZDP em um segundo momento por intermédio do outro, se converterão em desenvolvimento real. Assim, o que a criança não consegue realizar sozinha hoje no plano intersíquico, por intermédio da mediação ela conseguirá realizar com autonomia, posteriormente, no plano intrapsíquico.

Diante desse processo, a mediação do educador torna-se primordial no desenvolvimento da criança.

Sabemos que a continuidade do desenvolvimento cultural da criança é a seguinte: primeiro outras pessoas atuam sobre a criança; se produz então a interação da criança com seu entorno e, finalmente, a própria criança quem atua sobre os demais e tão somente ao final começa a atuar em relação consigo mesma. Assim é como se desenvolve a linguagem, o pensamento e todos os demais processos superiores de conduta. (VIGOTSKI (2008) *apud* PASQUALINI, 2010, p. 176).

Assim, podemos afirmar que o desenvolvimento da criança ocorre por meio das interações estabelecidas com o outro em um contexto sociocultural, e o educador é quem deve possibilitar, por meio de atividades de intervenção previamente elaboradas, o desenvolvimento de estruturas cognitivas como o pensar, o dialogar, o problematizar e a reflexão crítica, ou seja, o educador deve promover a transformação da criança em um sujeito capaz de usar os meios cognitivos para construir e reconstruir os conceitos, atitudes, valores e habilidades. Entretanto, não podemos esquecer que, conforme afirma Leontiev (*apud* Pasqualini, 2010), o desenvolvimento das funções psicológicas da criança ocorre por intermédio de processos concretos, da ação com e sobre o objeto em questão.

No decorrer da experiência ocorrida durante o estágio na Educação Infantil, foi possível perceber, em vários momentos, a carência de atividades que tivessem um objetivo concreto a ser contemplado, ou seja, foi perceptível a carência de atividades dirigidas a fim de cultivar o desenvolvimento das funções psicológicas. Segundo Leontiev (*apud* Pasqualini 2010, p. 180) somente

Baseado na análise do conteúdo da própria atividade infantil em desenvolvimento, é que podemos compreender de forma adequada o papel condutor da educação e da criação, operando precisamente em sua atividade e em

sua atitude diante da realidade, e determinando, portanto, sua psique e sua consciência (LEONTIEV, *apud* PASQUALINI (2010, p. 180).

Nesta perspectiva, o educador deve estar atento às ações e particularidade das crianças, a fim de observar como a criança se apropria da cultura elaborada e, a partir desse pressuposto, captar subsídios para planejar e efetivar sua intervenção, possibilitando às crianças a utilização de objetos da cultura de forma lúdica para as mesmas possam se expressar, desenvolver-se e humanizar-se.

Entretanto, devemos reconhecer que o contexto educacional não é um ambiente homogêneo; encontramos crianças de várias regiões da cidade, com culturas diferentes, com vivências e experiências diversas, e esses fatores dificultam o planejamento e a efetivação de atividades de intervenção. Considerando que o desenvolvimento psíquico da criança ocorre mediante a internalização da experiência social, é necessário admitir que, devido às suas particularidades, nem tudo que é posto a ela no contexto educacional é assimilado, pois o processo de desenvolvimento da criança não é linear e constante, mas ocorre por meio de um processo dialético de rupturas, crises, reconstruções e avanços. Sendo assim, o educador deve direcionar e controlar o processo de desenvolvimento da criança, mas sempre respeitando a criatividade e a liberdade de expressão.

No contexto educacional é essencial que o educador conheça e compreenda que as crianças possuem uma linguagem própria e uma atividade principal em cada fase de seu desenvolvimento percorre, e, neste contexto, deve organizar intencionalmente a rotina e cada atividade a fim de estimular a aprendizagem, o desenvolvimento e a efetivação do processo de humanização do educando. Segundo pressuposto da Teoria Histórico-Cultural, na idade pré-escolar, a atividade principal da criança é o jogo de papéis, no qual “as crianças reproduzem e apropriam-se das relações sociais e do sentido social das atividades humanas e aprendem a subordinar seu comportamento às exigências do papel que representam” (LEONTIEV; ELKONIN *apud* PASQUALINI, 2010, p. 185).

Dessa forma, é necessário observar com atenção as brincadeiras das crianças, pois é por meio delas que as crianças se expressam e apropriam-se das experiências e vivências em seu contexto. Cabe ao educador selecionar temas para as brincadeiras, sugerindo papéis e acessórios a fim de direcionar sua intencionalidade. Segundo Pasqualini (2010), uma das tarefas da Educação Infantil é ensinar a criança a pensar, levando-a a realizar esforços mentais a fim estimular as habilidades cognitivas.

A Educação Infantil deve ter como propósito inserir a criança no contexto da cultura elaborada para que a mesma se aproprie de forma lúdica dos conhecimentos que vêm sendo desenvolvidos no decorrer da história e, assim, promover seu processo de humanização.

Considerações Finais

Por meio da experiência vivenciada no estágio da Educação Infantil, foi possível perceber a estreita relação entre teoria e prática, tendo em vista que estar inserido em um ambiente de educação sistematizada permite que seja realizada a articulação entre saberes adquiridos na universidade e a experiência vivenciada na realidade cotidiana, e assim estabelecer a construção do conhecimento científico. De acordo com Almeida (2010), a prática pedagógica do professor, exige saberes que estão além dos ensinamentos apreendidos durante a formação docente; são saberes que são apropriados no decorrer da trajetória de formação. O contato com os atores envolvidos no ambiente educacional segundo Borges (*apud* Almeida, 2010, p. 1):

[...] proporciona muitas aprendizagens, entre elas a aquisição de saberes sobre como agir em diversas situações, trabalhar determinados conteúdos, explorar o livro didático, abordar um conteúdo, extrair do programa os conteúdos relativos à aprendizagem dos alunos, etc. (BORGES, *apud* ALMEIDA 2010, p. 1).

Dessa forma, o aluno tem a oportunidade de significar e ressignificar todos os saberes assimilados durante a graduação, conferindo a “aplicação, legitimidade, sua identidade, ou ainda refutando, marginalizando-os na tentativa de construir sua própria prática pedagógica”. (ALMEIDA, 2010, p. 1).

Portanto, este momento contribuiu para o aprendizado e a reflexão acerca da importância do estágio para a formação da identidade profissional e para despertar a reflexão e consciência sobre os desafios, possibilidades e dificuldades que a profissão de educador oferece.

Durante o processo da realização do estágio, foi possível perceber que os procedimentos e atitudes de cuidados são construídos socialmente com base nas crenças e valores dos educadores. E que, apesar dos avanços e de inúmeros estudos acerca do tema, a prática educacional de muitos educadores acaba

negligenciando a relevância das atividades pedagógicas no sentido do pleno desenvolvimento da criança, acarretando, assim, um esvaziamento do propósito da educação infantil.

Outro aspecto que suscitou uma reflexão relevante foi a relação entre condição de trabalho, motivação docente e prática educativa que estão intrinsecamente ligadas e nos levam a perceber que muitos dos problemas encontrados nos centros de Educação Infantil não se limitam somente a um problema pedagógico ou de formação profissional. A problemática está muito além dos muros das instituições, ou seja, está relacionada a outros fatores, entre eles, carência recursos financeiros, organização burocrática de órgãos superiores que prejudicam o funcionamento do sistema educacional do país, organização política, social, econômica e cultural baseada no capitalismo vigente.

São grandes as dificuldades vivenciadas no contexto educacional, e só teremos instrumentos para melhorar a qualidade de atendimento nos centros de educação infantil por meio da implementação de políticas públicas que visem à devida valorização da classe de educadores. Pois muitos problemas observados no decorrer do estágio, entre eles, o autoritarismo, o empobrecimento das práticas pedagógicas, a carência de empatia entre educador/educando, só poderão ser amenizado com melhores condições de salários, de trabalho, por meio da pesquisa e da formação continuada dos atores envolvidos.

Portanto, diante dos pressupostos apresentados no texto, podemos avaliar que, para ser um profissional da educação, em especial da Educação Infantil, é necessário comprometimento, amor pela profissão, estabelecimento de vínculos com a criança, valorização e respeito pelo trinômio (cuidado, educação e o brincar), sempre levando em consideração singularidades e necessidades específicas de cada educando, a fim de contemplar o desenvolvimento biológico, emocional e intelectual, pois a criança está sempre em processo de aprendizagem, crescimento e desenvolvimento.

Porém, não podemos esquecer que o educador é um ser social, que possui necessidades básicas que precisam ser supridas para que os mesmos possam realizar um bom trabalho, e que é essencial que eles tenham um constante amparo e suporte profissional para trabalhar em um meio tão complexo que sofre influências dos mais variados meios sociais e institucionais.

Segundo Dayrell (1996), as instituições de educação são espaços socioculturais, nos quais estão presentes várias

identidades, o que contribui para a descoberta de conhecimentos, de emoções, de comportamentos e de aprendizagens.

Sendo assim, é preciso buscar a devida qualificação no atendimento realizado nos centros de educação infantil, pois se considera essa fase de extrema importância no processo de humanização do sujeito, em que serão fixadas a base na qual será moldada a identidade de cada criança.

Referências

ALMEIDA, Guenther Carlos Feitos de. Experiência e prática docente: diálogos pertinentes. *EFDeportes.com*, Buenos Aires, v.15, n° 150, Novembro 2010. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd150/experiencia-e-pratica-docente-dialogos-pertinentes.htm>>. Acesso em: 28 Set. 2012.

ARAÚJO, Renata Moraes; FRATARI, Maria Helena Dias. O olhar do educador infantil frente ao desenho infantil e suas contribuições. *Revista Católica*. V. 3, N. 5, Jan./Julh. 2011. Disponível em: <<http://catolicaonline.com.br/revistadacatolica2/artigosv3n5/artigo33.pdf>>. Acesso em: 12 Out. 2012.

BETTELHEIM, Bruno. *A Psicanálise dos Contos de Fadas*. 16. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002. Disponível em: <http://xa.yimg.com/kq/groups/15250498/2139827055/name/A_Psicanalise_dos_Contos_de_Fadas.pdf>. Acesso em: 05/05/2013

BRASIL. *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*/ Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, v.1, p. 21-23-24, 1998.

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

DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sócio-cultural. In: Juarez Dayrell. (Org.). *Múltiplos Olhares sobre educação e cultura*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1996, p. 136-161.

FORTUNA, Tânia Ramos. Vida e morte do brincar. *Espaço Pedagógico*. Passo Fundo, v. 8, n. 2, p. 63-71, 2001. Disponível em: <

<http://escolaoficialudica.com.br/atuacoes/artigos/Jogo%20vida%20e%20morte%20do%20brincar.pdf>>. Acesso em: 12 Out. 2012.

GOUVEIA, Andréa Barbosa; CRUZ, Rosana Evangelista da; OLIVEIRA, João Ferreira de; CAMARGO, Rubens Barbosa de.

Condições de trabalho docente, ensino de qualidade e custo-aluno-ano. *RBPAE*, v.22, n.2, p. 253-276, jul./dez. 2006 Disponível em: <seer.ufrgs.br/rbpae/article/download/18883/10998>. Acesso em: 24 jul. 2012,

GUZZONI, Margarida Abreu. *A autoridade na relação educativa*. São Paulo: Annablume, 1995

MARAFON, Danielle. *Educação Infantil no Brasil: um percurso histórico entre as ideias e as políticas públicas para a infância*. s/d. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario8/_files/ZjxYEbbk.doc> Acesso em: 19 jul. 2012.

MONATA, Dora Viana. Planejamento docente, questão didática. In: *Revista de Educação AEC*, Brasília, ano 33, n^a 132, p. 7 – 19, abril/junho 2004.

OLIVEIRA, Débora Alves de. Musicalização na Educação infantil. *ETD – Educação Temática Digital*. Campinas, v.3, n.1, p.98-108, dez. 2001.

ORTOLANO, Marcos Rogério. A violência da Escola. In: ABBUD, Maria Luiza Macedo; HENNING, Leoni Maria Padilha (org.) *Violência, Indisciplina e Educação*. Londrina: Eduel, 2010, p. 311 – 317.

PARCHEN, Maria José. *Profissionalidade Docente e as Condições da Docência Precarizadas*. Secretária do Estado do Paraná, Curitiba, 2008. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/840-2.pdf>>. Acesso em: 23 jul. 2012.

PASQUALINI, Juliana Campregher. O papel do professor e do ensino a Educação Infantil: a perspectiva de Vigotski, Leontiev e Elkonin. In: DUARTE, Newton; MARTINS, Lígia Márcia (orgs.). *Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

REGO, Tereza Cristina R. A indisciplina e o processo educativo: uma perspectiva vygotkiana. In: AQUINO, Julio Groppa (org.). *Indisciplina na Escola: alternativas teóricas e práticas*. 13 ed. São Paulo: Summus, 1996, p. 86-102.

SPADA, Ana Corina. Formação de Professores para a Educação Infantil: Práticas Educativas e Concepções de Educação. In: *IV ENDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino*. 2011.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. *Pensamento e Linguagem*. Tradução de Jefferson Luiz Camargo. São Paulo. Martins Fontes, 2008. 194 p. Tradução de ThoughtandLanguage.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. *O desenvolvimento Psicológico na Infância*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

Sobre as autoras

Marta Silene Ferreira Barros é Doutora em Educação: Didática, Teorias de Ensino e Práticas Escolares pela USP-SP. Professora Associada do Departamento de Educação, Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Londrina (UELPR). Coordenadora do Programa de Extensão Ludoteca - UEL.

Elza Tie Fujita é acadêmica do 5º ano do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Londrina, colaboradora do Programa Ludoteca – UEL, participante do Projeto de Ensino Universidade sem Fronteiras.

Enviado em: 09/10/2013

Aprovado para publicação em: 06/01/2014