

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS ERECHIM
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

TAMARA JOANA ZABOT

**SISTEMA APOSTILADO E EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLEXÕES ACERCA DA
CRIANÇA COMO CENTRO DO PLANEJAMENTO E DA AUTONOMIA DO
PROFESSOR**

ERECHIM

2022

TAMARA JOANA ZABOT

**SISTEMA APOSTILADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLEXÕES ACERCA DA
CRIANÇA COMO CENTRO DO PLANEJAMENTO E DA AUTONOMIA DO
PROFESSOR**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), como requisito para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof. Ma. Neila Carla Camerini

ERECHIM

2022

Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS

Zabot, Tamara Joana
SISTEMA APOSTILADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL:: REFLEXÕES
ACERCA DA CRIANÇA COMO CENTRO DO PLANEJAMENTO E DA
AUTONOMIA DO / Tamara Joana Zabot. -- 2022.
60 f.:il.

Orientadora: Mestra Neila Carla Camerini

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) -
Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de
Licenciatura em Pedagogia, , 2022.

1. Sistema Apostilado, Educação Infantil. I. , Neila
Carla Camerini, orient. II. Universidade Federal da
Fronteira Sul. III. Título.

Elaborada pelo sistema de Geração Automática de Ficha de Identificação da Obra pela UFFS
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

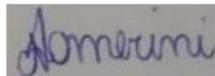
TAMARA JOANA ZABOT

**SISTEMA APOSTILADO E EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLEXÕES ACERCA DA
CRIANÇA COMO CENTRO DO PLANEJAMENTO E DA AUTONOMIA DO
PROFESSOR**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), como requisito para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Este trabalho foi defendido e aprovado pela banca em 08/03/2022..

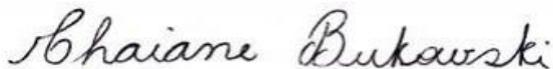
BANCA EXAMINADORA



Prof.^a Me. Neila Carla Camerini - UFFS
Orientadora



Prof. Me. Sylvania Regina Pellenz Irgang -UFFS
Avaliador



Prof. Me. Chaiane Bukowski
Avaliador

Dedico este trabalho a todos que estiveram ao meu lado me incentivando e encorajando ao longo desta caminhada.

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus pais, Joice e José, que com honestidade e humildade fizeram o melhor por mim, sempre me apoiando. A vocês todo meu amor e admiração.

As minhas irmãs, Sissa, Mariana e Maiara por serem minhas maiores incentivadoras e referências. Obrigada por dividirem comigo tantas experiências.

Aos meus filhos, José Augusto e Antônio, que são o real motivo para eu nunca desistir. Vocês são a razão da minha vida e de todas as minhas conquistas. Obrigada por alegrarem meus dias.

Ao meu marido, Rafael, pelo amor, carinho e dedicação à nossa família. Obrigada por ser tão compreensivo.

A minha orientadora, Neila, que me auxiliou e mostrou prontidão sempre que precisei. Obrigada por partilhar seus conhecimentos comigo.

A todos meus amigos com quem divido minhas alegrias e angústias. Obrigada por trazer leveza aos meus dias.

A todos os educadores que passaram por minha vida e são minhas inspirações. Obrigada por me fazerem acreditar que a educação transforma.

Por fim agradeço a Deus, por estar sempre presente em minha vida, pelo amor e proteção a mim concedidos. Obrigada por me iluminar sempre!

Professor: Trate de prestar atenção ao seu olhar. Ele é mais importante que os seus planos de aula. O olhar tem o poder de despertar ou, pelo contrário, de intimidar a inteligência. O seu olhar tem um poder mágico! O olhar de um professor tem o poder de fazer a inteligência de uma criança florescer ou murchar. Ela continua lá, mas recusa-se a partir para a aventura de aprender. A criança de olhar amedrontado e vazio, de olhar distraído e perdido. Ela não aprende. Os psicólogos apressam-se em diagnosticar alguma perturbação cognitiva. Chamam os pais. Aconselham-nos a mandá-la para uma terapia. Pode até ser. Mas uma outra hipótese tem que ser levantada: que a inteligência dessa criança – que parece incapaz de aprender –, tenha sido petrificada pelo olhar do professor.

Por isso lhe digo, professor: cuide dos seus olhos...

Rubem Alves

RESUMO

O presente estudo propõe uma reflexão sobre o uso do sistema apostilado no processo de ensino e aprendizado na etapa da Educação Infantil: perspectivas e considerações. Esta pesquisa surge da problemática que indaga como ocorrem os processos de aprendizagem na Educação Infantil com o uso das apostilas. Assim, os objetivos específicos visam compreender o processo de ensino aprendizagem na Educação Infantil com o uso das apostilas; aprofundar os estudos acerca da Educação Infantil brasileira a partir de sua trajetória e legislação; bem como pesquisar e descrever sobre o uso do apostilamento na Educação Infantil; averiguar se as apostilas estão de acordo com o que exigem os documentos norteadores da Educação Infantil; analisar por meio das apostilas como a criança está inserida no processo de ensino e aprendizagem e ainda relatar e refletir vivências desenvolvidas no processo de estágio supervisionado. Com isso, a pesquisa foi elaborada tendo como base uma interlocução de pesquisa qualitativa, que possui caráter bibliográfico e exploratório, além de realizar uma análise documental, no qual foram analisadas apostilas utilizadas na etapa da Educação Infantil. Tem-se como considerações finais que o uso das apostilas não favorece o ensino e aprendizagem na Educação Infantil. Contudo é necessário atentar para os direitos de aprendizagem e buscar outros métodos de ensino e aprendizagem que deem conta de cumprir com a legislação e sejam significativos nas vidas das crianças.

Palavras-chave: Educação Infantil. Sistema Apostilado. Criança.

ABSTRACT

The present study proposes a reflection on the use of the apostille system in the teaching and learning process in the Early Childhood Education stage, perspectives and considerations. This research arises from the problem that asks how the learning processes in Early Childhood Education occur with the use of handouts. So, the specific objectives aim to understand the teaching-learning process in Early Childhood Education, with the use of handout; to deepen the studies on Brazilian Early Childhood Education from its trajectory and legislation; as well as researching and describing the use of handouts in Early Childhood Education; to find out if the handouts are in accordance with what the guiding documents for Early Childhood Education require; to analyze through the handouts how the child is inserted in the teaching and learning process and also to report and reflect on experiences developed in the supervised internship process. With this the research was elaborated based on a qualitative research dialogue, which has a bibliographic and exploratory character, in addition to performing a document analysis, in which handouts used in the Early Childhood Education stage were analyzed. As final considerations the use of handouts does not favor teaching and learning in Early Childhood Education. However, it is necessary to pay attention to the rights of learning and seek other teaching and learning methods that comply with the legislation and are meaningful in children's lives.

Keywords: Early Childhood Education. Apostille System. Children.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Contação da história ‘A Bailarina’	31
Figura 2 – Brinquedo balangandã confeccionado pelas crianças e professora	32
Figura 3 – Atividade da apostila, fotografada durante meu estágio.....	35
Figura 4 – Proposta de atividade encontrada na apostila analisada.....	41
Figura 5 – Proposta de atividade encontrada na apostila analisada.....	44
Figura 6 – Proposta de atividade encontrada na apostila analisada.....	46
Figura 7 – Proposta de atividade encontrada na apostila analisada.....	47
Figura 8 – Proposta de atividade encontrada na apostila analisada.....	48

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
DCNEI	Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil

SUMÁRIO

1.INTRODUÇÃO	112.METODOLOGIA
143.USO DAS APOSTILAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONSIDERAÇÕES E REFLEXÕES SOBRE O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZADO	173.1. Conceitos e Legislação sobre Educação Infantil
	173.2. O Currículo na educação infantil: como as apostilas estão inseridas neste processo de ensino e aprendizado?
	243.3. Memórias do estágio: a prática pedagógica do professor com o uso das apostilas
	28
4. A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR COM O USO DAS APOSTILAS.	
	374.1. Autonomia do professor com o sistema apostilado
38384.2. Criança como centro do planejamento com uso de apostilas: considerações sobre o que dizem os documentos na Educação Infantil	435. CONCLUSÃO
	50REFERÊNCIAS
	533

1 INTRODUÇÃO

A Educação Infantil, como uma etapa essencial na construção das crianças enquanto sujeitos sociais, e baseando-se nos documentos orientadores da Educação Infantil, entende-se a importância de considerar a criança como centro do planejamento curricular, sujeito de direitos e que cria sua identidade nas interações e relações que vivencia durante seu dia a dia.

De acordo com esta perspectiva, é importante enfatizar ainda, que durante a etapa da Educação Infantil, é importante que o professor promova o desenvolvimento das crianças, por meio de práticas que articulam as experiências que elas trazem, em concordância com os conhecimentos do seu acervo artístico, cultural e científico.

Esta definição mostra a importância de os educadores refletirem sobre o currículo oferecido às crianças no ambiente escolar, e que o mesmo promova o desenvolvimento das mesmas por meio de interações e brincadeiras, visto que estas buscam garantir os direitos de explorar, brincar, participar, vivenciar, expressar-se e também conhecer-se.

Nesta direção, essa pesquisa busca reflexões teóricas que possibilitem conhecer mais sobre a área da Educação Infantil, de modo mais específico, com foco na adesão do uso do sistema apostilado nesta etapa. Pesquisar e compreender como ocorre o processo de uso das apostilas, quais suas contribuições no desenvolvimento da aprendizagem e se este material disponibilizado contempla os campos que norteiam esta fase educacional, são questões importantes e emergentes na área educacional, justificando o desenvolvimento desta pesquisa

O presente estudo traz como ponto de partida o problema destacado: *‘Como ocorrem os processos de aprendizagem na Educação Infantil com o uso das apostilas?’* Este questionamento nos levará a questionar o uso deste método, que tende a padronizar as ações e propostas nas instituições escolares, destacando que é nesta primeira etapa da educação básica que "muitos processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança ocorrem e são provocados na e pelas atividades de brincadeira" (BORBA, 2010, p. 72).

Neste viés, a adesão ao apostilamento para crianças que estão inseridas na Educação Infantil nem sempre condizem com propostas interativas e lúdicas que são consideradas essenciais para construção de novas vivências e aprendizados, segundo os documentos que normatizam esta etapa.

No mesmo ponto em que avistamos a Educação Infantil avançando na busca por cumprir com seus objetivos, centralizando a criança no processo educativo, tornando-a sujeito de direitos, pautando nos currículos a necessidade de planejar propostas com elas e para elas, em que as interações, brincadeiras e demais experiências sejam significativas; também nos

deparamos com realidades em que as crianças são limitadas a atividades sugeridas nas apostilas, que tendem causar certa limitação a imaginação, criatividade e posteriormente afetando seu desenvolvimento.

A partir do contexto apresentado, entende-se a relevância desta temática e a necessidade de estudá-la, para isto foi elencado os seguintes objetivos: a) compreender o processo de ensino aprendizagem na educação infantil com o uso das apostilas; b) aprofundar os estudos acerca da Educação Infantil brasileira a partir de sua trajetória e legislação; c) bem como pesquisar e descrever sobre o uso do apostilamento na educação infantil; d) averiguar se as apostilas estão de acordo com o que exigem os documentos norteadores da Educação Infantil; e) analisar por meio das apostilas como a criança está inserida no processo de ensino e aprendizagem e ainda relatar e refletir vivências desenvolvidas no processo de estágio supervisionado.

Para melhor compreensão do contexto atual da Educação Infantil, a metodologia escolhida para realizar este estudo científico, teve como base uma interlocução de pesquisa qualitativa, que possui caráter bibliográfico e exploratório, além de realizar uma análise documental, no qual serão analisadas apostilas utilizadas na etapa da educação infantil.

Deste modo, foi adotado como suporte teórico para compreensão dos objetivos acima citados, os autores: Barbosa (2014); Moreira (2007) e Candau (2007); Lüdke e André (1986); além de documentos norteadores da etapa da educação infantil como BNCC, DCNEI, entre outros.

Assim o efetivo trabalho está organizado em capítulos. No primeiro capítulo apresentamos a introdução, que irá contextualizar o tema da referida pesquisa, apresentar o problema que a orienta e também expõe os objetivos acerca do estudo. Na sequência apresenta-se a metodologia que descreve o caminho detalhado que será percorrido durante o processo de investigação e quais métodos serão utilizados.

No terceiro capítulo estendemos as discussões sobre o uso das apostilas no processo de ensino e aprendizagem na etapa da educação infantil. Neste viés, esta discussão se amplia trazendo os conceitos e as legislações que embasam a Educação Infantil, além de apresentar o currículo vigente nesta etapa. E neste mesmo sentido se dará o resgate das memórias do estágio, momentos estes, vivenciados dentro de uma sala de aula em que o educador regente fazia uso do sistema apostilado.

Em sequência, temos o quarto capítulo que aborda sobre a prática pedagógica do professor com ênfase na autonomia dos docentes em suas práticas dentro de sala de aula fazendo uso do sistema apostilado. Torna-se essencial ainda neste tópico, abordar de maneira enfática a criança como centro do planejamento e assim analisar se o material apostilado atende este

conceito que se potencializou dentro da área educacional e se a mesma está de acordo com os documentos da Educação Infantil.

Para finalizar a pesquisa, traremos nas considerações finais, o fechamento do trabalho, visando responder ao problema do estudo e cumprir os objetivos elencados acima, onde será apresentado os resultados que obtivemos durante todo o trabalho presente.

2 METODOLOGIA

Para Fonseca, *methodos* significa organização, e *logos*, estudo sistemático, pesquisa, investigação (FONSECA, 2002), isto é, a metodologia é a sistematização do estudo na busca por um objetivo. É a metodologia que oportuniza ao pesquisador organizar sua pesquisa e desenhar o caminho que será cursado durante todo processo. Além disso, é por meio dela que se pode investigar e problematizar a prática, construir e se necessário reconstruir o conhecimento.

Deste modo, faz-se necessário destacar que para definir o percurso de análise de categorias que serão abaixo descritas, esta trajetória acadêmica foi estabelecida em partes por minhas memórias de estágio e também pelos objetivos pré-estabelecidos durante o caminho até aqui percorrido

Neste sentido, este trabalho científico terá em sua metodologia a pesquisa qualitativa de caráter bibliográfico e exploratório, além de realizar uma análise documental, na qual serão analisadas apostilas com objetivo de compreender o uso das mesmas e seus reflexos na Educação Infantil. Buscando resultados pontuais, a pesquisa qualitativa segundo Denzin e Lincoln (2006, p. 3), apontam que

É uma atividade situada que posiciona o observador no mundo. Ela consiste em um conjunto de práticas interpretativas e materiais que tornam o mundo visível. Essas práticas transformam o mundo fazendo dele uma série de representações, incluindo notas de campo, entrevistas, conversas, fotografias, gravações e anotações pessoais. Nesse nível, a pesquisa qualitativa envolve uma postura interpretativa e naturalística diante do mundo. Isso significa que os pesquisadores desse campo estudam as coisas em seus contextos naturais, tentando entender ou interpretar os fenômenos em termos dos sentidos que as pessoas lhe atribuem.

Deste modo, ainda conforme Silva (2008, p. 29):

[...] pode-se dizer que as investigações qualitativas têm-se preocupado com o significado dos fenômenos e processos sociais, levando em consideração as movimentações, crenças, valores, representações sociais e econômicas, que permeiam a rede de relações sociais.

Diante disto, este estudo visa no primeiro momento investigar e compreender o uso do sistema apostilado e seus reflexos na educação infantil e neste sentido será realizada a pesquisa

qualitativa que busca investigar a qualidade dos fatos e não a quantidade. Assim Lüdke e André afirmam que a mesma “envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes”. (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 13).

Este estudo, visa ainda pesquisar como ocorrem os processos de aprendizagem na educação infantil, com o uso das apostilas e para isso será realizada uma pesquisa exploratória na qual Gil (2007, p. 41) alega que “este tipo de pesquisa tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses”, e ainda segundo o autor “essas pesquisas podem ser classificadas como: pesquisa bibliográfica e estudo de caso”.

Neste contexto, o presente trabalho evidencia em seu princípio uma pesquisa bibliográfica, que segundo Lakatos e Marconi (2003, p. 183): “[...] a pesquisa bibliográfica não é mera repetição do que já foi dito ou escrito sobre certo assunto, mas propicia o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem, chegando a conclusões inovadoras”.

Ainda referente a pesquisa bibliográfica, Severino (2007, p. 122) complementa que “é aquela que se realiza a partir de registro já disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses, etc. Utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados”, ou seja, a pesquisa de caráter bibliográfico, será embasada em artigos, teses, livros e textos, que abordam esmiuçadamente o tema acerca do uso do sistema apostilado na Educação Infantil num sentido amplo, além da leitura e análise das apostilas que mencionam a temática do projeto, bem como autores que debatem teoricamente sobre o assunto estudado.

Num segundo momento, será realizada a análise documental, que de acordo com Lüdke e André (2015, p. 45) “a análise documental busca identificar informações factuais nos documentos a partir de questões ou hipóteses de interesse”. E também Sá Silva, Almeida e Guindani (2009, p. 13) ponderam que a análise documental “pode caracterizar-se como principal caminho de concretização da investigação ou se constituir como instrumento metodológico complementar”. No trabalho em questão serão analisadas apostilas de uma escola municipal situada no Alto Uruguai Gaúcho, que atende a etapa da Educação Infantil. Esta análise objetiva compreender de que maneira se dá o aprendizado das crianças a partir das apostilas e se as mesmas atendem as exigências dos documentos que norteiam esta etapa da educação, bem como a autonomia do professor e a criança como centro do planejamento.

Sendo assim, compreende-se a pesquisa documental como um processo que utiliza algumas técnicas e métodos para captação, compreensão e pôr fim, a análise dos documentos de interesse do pesquisador. Para Sá- Silva, Almeida e Guindani (2009, p. 4):

Quando um pesquisador utiliza documentos objetivando extrair deles informações, ele o faz investigando, examinando, usando técnicas apropriadas para seu manuseio e análise; segue etapas e procedimentos; organiza informações a serem categorizadas e posteriormente analisadas; por fim, elabora síntese, ou seja, na realidade, as ações dos investigadores – cujos objetos são documentos – estão impregnadas de aspectos metodológicos, técnicos e analíticos.

Após a análise do material apostilado e um estudo crítico dos documentos (BNCC, DCNEI), foi possível investigar se os conteúdos apresentados nas apostilas, estão de acordo com o que solicitam os documentos que orientam o período da Educação Infantil, bem como observar se aspectos referentes à autonomia do professor perante o uso da apostila é de que modo a criança se evidencia como centro do planejamento. Ainda ao longo do trabalho, os resultados serão analisados e apresentados a partir do caminho metodológico escolhido.

3 USO DAS APOSTILAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONSIDERAÇÕES E REFLEXÕES SOBRE O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZADO

Considerando o tema apontado neste estudo, fez-se necessário o aprofundamento acerca do uso das apostilas, no processo de ensino e aprendizado na etapa da educação infantil. Isto posto, este capítulo é dividido em três subcapítulos. Num primeiro momento será explanado os conceitos e legislações acerca da primeira etapa da educação, conceitos estes que abordam o sujeito criança, a infância, seus direitos e a concepção de Educação Infantil.

Neste mesmo capítulo, num segundo momento, tratará do currículo na educação infantil, sua definição, o que ele determina e ainda de que maneira o sistema apostilado está inserido no processo educacional, investigando se o mesmo está de acordo com o que estabelece o referido currículo. Para complementar esta seção, serão abordados os momentos de estágio vivenciados por mim, visando relatar experiências vividas durante este processo em que as crianças faziam uso do material apostilado, e também apresentar algumas propostas idealizadas e realizadas por mim, sem o uso das apostilas.

3.1 CONCEITOS E LEGISLAÇÃO SOBRE EDUCAÇÃO INFANTIL

Neste capítulo teórico serão apresentados os conceitos acerca da concepção da Educação Infantil, a partir de estudos bibliográficos pautados na legislação nacional, que inclui parte das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e Base Nacional Comum Curricular, visto que, estes são os documentos que norteiam o trabalho pedagógico e que embasam e conceituam os sujeitos, as crianças. Discussões brevemente apresentadas sobre as características históricas da Educação Infantil, a fim de compreender as concepções construídas ao longo dos tempos sobre a primeira etapa da Educação Básica brasileira.

A Educação Infantil brasileira, segundo dados das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009, p.12); define que esta é a:

Primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle

social. É dever do Estado garantir a oferta de Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade, sem requisito de seleção.

É nessa primeira etapa educacional que as crianças, tem como direito garantido o brincar e interagir, conforme esse mesmo documento garante, e que a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017, p. 1) reforça:

Ainda de acordo com as DCNEI, em seu Artigo 9º, os eixos estruturantes das práticas pedagógicas dessa etapa da Educação Básica são as interações e a brincadeira, experiências nas quais as crianças podem construir e apropriar-se de conhecimentos por meio de suas ações e interações com seus pares e com os adultos, o que possibilita aprendizagens, desenvolvimento e socialização.

Essa citação reforça a ideia de que a construção das aprendizagens se dá através da brincadeira, na convivência da criança com o outro e na sua interação com o ambiente. Neste ponto de vista as apostilas não garantem estas práticas, visto que as atividades contidas nelas não contemplam a criança, mas sim conteúdos que devem ser cumpridos, sem considerar a criança como sujeito ativo do processo. Diante disso, vale ressaltar aqui a concepção de que:

A infância é, simultaneamente, uma categoria social, do tipo geracional, e um grupo social de sujeitos ativos, que interpretam e agem no mundo. Nessa ação estruturam-se e estabelecem padrões culturais. As culturas infantis constituem, com efeito, o mais importante aspecto na diferenciação da infância (SARMENTO, 2005 *apud* MARTINS FILHO, 2019, p. 41).

Percebe-se a partir da concepção citada que na categoria da infância, a criança corresponde a sujeito ativo que exerce, compreende e atua na sociedade, evidenciando os avanços que ocorreram durante o tempo no modo como caracterizamos às crianças. As protagonistas dessas experiências educacionais garantidas em lei, as crianças, também possuem conceito estabelecido nas Diretrizes Nacionais para Educação Infantil, definida como:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2013, p. 86).

A criança é um sujeito social e de direitos, que aprende, socializa, experimenta e se desenvolve integralmente por meio de interações sociais e brincadeiras. Ao explicar este conceito, percebe-se o quanto é complexo esse campo educacional, visto que, planejar para, e com as crianças, é desafiador, uma vez que, envolve muitos pontos a serem contemplados para

que seja efetiva a Educação Infantil. O planejamento é para tanto indispensável na Educação Infantil, visto que:

Precisamos urgentemente, buscar alternativas criativas para a sala de aula, tornando a escola um lugar vivo, atraente, que envolva efetivamente as crianças com a busca do conhecimento. Isso se rompendo com o fazer sem pensar (planejar) e sem sentir (significar), evitando a atividade pela atividade, os rituais repetitivos e estereis, reprodução de regras, os programas prescritos, entre tantas práticas que fazem a escola infantil um cenário tão desolador (BARBOSA, 2014, p. 36).

Um caminho viável para mudança deste cenário é planejar e mediar ações atraentes, que envolvam a criança no processo de ensino aprendizagem, colocando-a como protagonista do processo, acolhendo suas especificidades e evitando exercícios exaustivos e limitados. Neste ponto de vista, a apostila se contrapõe a esse ideário de educação, sendo que não atende às reais demandas do grupo, desconhece as particularidades de cada criança e, contudo, não acredita na centralidade da mesma, mas sim, visa a produção de conteúdos impostos pelo próprio sistema, sem considerar o desenvolvimento dos sujeitos envolvidos.

Contemplar os direitos de aprendizagem e de desenvolvimento listados na BNCC, buscando desenvolver um planejamento pautado na centralização da criança, se configura uma tarefa árdua,, mas possível, de modo que:

Planejar, então, é mais do que listar atividades, materiais, fazer planos e executá-los. É permitir- se ousar, errar, acertar, começar novamente, voltar atrás, ir adiante, dar voltas...é desenhar, inscrever na história a capacidade de maravilhar-se com as crianças abrindo caminhos não percorridos. É alimentar a estesia no dia a dia. É poder escolher os sonhos e vê-los acontecendo mesmo que muitas coisas possam se quebrar nesse percurso pois, como escreve Cecília Meireles, “os papagaios vão pelos ares até onde os meninos de outrora (muito de outrora!...) não acreditavam que se pudesse chegar tão simplesmente, com um fio de linha e um pouco de vento!” (BARBOSA, p. 36-37, 2014).

Portanto, planejamento vai além de conteúdo, é um momento de reflexão, de ouvir as reais necessidades trazidas pelas crianças, é desenhar e se necessário redesenhar o caminho a ser andado é acreditar na potencialidade da criança, na sua curiosidade e na sua maestria. O planejar envolve a autonomia da criança, despertar o sentido de pertencimento nela e mostrar caminhos ainda não percorridos.

Partindo dessa visão, é inegável a importância que o planejar tem no cotidiano educacional, e quando mencionamos o planejar envolvendo o método das apostilas, percebemos a busca pelo pronto e acabado. A partir da aquisição das apostilas, os educadores perdem sua

autonomia na organização de suas práticas a partir das demandas locais.

Os sistemas apostilados são elaborados com objetivos de padronização de ensino, possuem conteúdos fragmentados, sem continuidade e na maioria das vezes não instigam o criar, o imaginar do grupo e nem dão autonomia às crianças para ‘voarem’. Mediar as atividades com apostilas na Educação Infantil, acelera o processo educacional, por vezes, com o intuito de iniciar o processo preparatório de alfabetização, desrespeitando os direitos de aprendizagem conferindo as crianças, um sentimento de desencantamento e impotência, nas crianças e nos educadores, que por vezes são acometidos a inserir as apostilas no seu planejar.

Mas não é somente o planejamento que contempla o trabalho do professor, nesta perspectiva a BNCC dita que também faz parte do trabalho “[...] refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças ” (BRASIL, 2017, p. 39).

Frente a isso, com o uso das apostilas na etapa da Educação Infantil, as situações promovidas para o desenvolvimento da criança, não garantem a perspectiva ditada acima pela BNCC, visto que com as apostilas em mãos, o educador tem um "planejamento" pronto e pré-estabelecido. Não se tem o compromisso de selecionar, refletir e tão pouco, planejar suas práticas, somente de apresentar atividades para as crianças realizarem, sem promover o processo de desenvolvimento integral delas.

Nem sempre a ideia de desenvolvimento das crianças, de planejamento e, até mesmo, os conceitos estruturados sobre a criança e seus direitos, foram apresentados e pautados de tal forma na Educação Infantil brasileira. Para tanto, se faz importante, mesmo que superficialmente, buscar algumas características e fatos históricos que influenciam e refletem nas práticas escolares atuais.

Nessa perspectiva, o contexto histórico permite notar que até o século XIX, período em que foram criadas as primeiras creches no Brasil, a responsabilidade pela educação das crianças era de sua família, visto que era no convívio com adultos e outras crianças que elas aprendiam acerca de sua cultura, inteirando-se das normas e tradições do contexto em que estão inseridas (BUJES, 2001).

Somente após esta etapa, passou-se a pensar sobre o espaço e papel das crianças no meio social e como torná-la um sujeito produtivo através da educação, conforme as premissas da sociedade. Quando ocorreu o reconhecimento dos direitos das crianças, surgiu o conceito de

educar e cuidar, que neste cenário é indissociável. De acordo com Bujes (2001, *apud* TAKEMOTO e LIMA-SANTOS, 2013, p. 5):

A educação da criança pequena envolve simultaneamente dois processos complementares e indissociáveis: educar e cuidar. As crianças desta faixa etária, como sabemos, têm necessidades de atenção, carinho e segurança, sem as quais elas dificilmente poderiam sobreviver. Simultaneamente, nesta etapa, as crianças tomam contato com o mundo que as cerca, através das experiências diretas com as pessoas e as coisas deste mundo e com as formas de expressão que nele ocorrem. Esta inserção das crianças no mundo não seria possível sem que atividades voltadas simultaneamente para cuidar e educar estivessem presentes.

Desta maneira, desde o momento em que os professores notaram que o cuidar e o educar são complementares, passaram a fornecer diversas situações objetivando um desenvolvimento integral e explorando maneiras significativas de construir suas identidades sociais, unindo estes dois princípios. Surge, portanto, a possibilidade de organização de um ambiente capaz de atender esta demanda, e conseqüentemente atender o coletivo.

A sociedade brasileira percebeu a necessidade de criar uma instituição capaz de cuidar das crianças para que sua família pudesse trabalhar. Os estudos de Aragão e Kreutz (2010, p. 27-28) citam Oliveira (2005) e Priore (2002), ao mencionar o surgimento da demanda pelo atendimento da primeira infância com:

[...] necessitam de um local para deixar seus filhos. Pode-se cogitar que uma família com uma rede de apoio estruturada poderia deixar as crianças sob os cuidados de parentes, entretanto, ocorria também a migração em larga escala de populações rurais para centros urbanos, ocasionando rupturas na rede de apoio familiar e de vizinhança, o que ocasionando um distanciamento entre os diferentes membros (irmãos, tios, avós...) levando à dificuldade e à busca por soluções para o cuidado de crianças fora do espaço familiar.

Outro fator histórico, vivenciado na Educação Infantil brasileira foi a educação preparatória, a qual buscava, como o nome já diz, “preparar” as crianças para o ensino fundamental, sendo assim:

A expressão educação pré-escolar, utilizada no Brasil até a década de 1980, expressava o entendimento de que a Educação Infantil era uma etapa anterior, independente e preparatória para a escolarização, que só teria seu começo no Ensino Fundamental. Situava-se, portanto, fora da educação formal (BRASIL, 2017, p. 34).

Diante disso, as escolas, então chamadas de pré-escolas, pautavam por introduzir conhecimentos que posteriormente seriam enfatizados no Ensino Fundamental. Nesta situação

a escola infantil não era percebida como uma etapa importante por si, mas sim, para a próxima fase educacional.

No campo político e educacional, em meados de 1970 a Educação Infantil passou a ser pensada e estruturada da maneira que a concebemos atualmente. Mediante a Constituição Federal de 1988, tornou o atendimento de crianças em creches e pré-escolas, entre zero e seis anos, um dever do Estado. Outro avanço importante ocorreu em 1996, com a Lei de Diretrizes e Bases, na qual a educação infantil foi integrada à educação básica.

Uma nova percepção da etapa da Educação Infantil se deu por meio de estudos e reflexões sobre seu importante papel na sociedade. Houve então um reconhecimento da escola como lugar para pesquisa, desenvolvimento e aprendizado e este reconhecimento teve como resultado a primeira versão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), determinado pela normativa de 1998, que teve sua revisão realizada no ano de 2009, sendo que hoje em dia o DCNEI, é o documento norteador para as práticas desenvolvidas na etapa da educação infantil.

Neste sentido, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil definem a educação infantil como primeira parte da educação básica, objetivando as crianças um desenvolvimento integral. Dito isto, os eixos orientadores que passam a nortear as práticas pedagógicas são as interações e a brincadeira, e devem garantir experiências para que as crianças possam construir e apoderar-se do conhecimento até então construído pela humanidade (BRASIL, 2009b; 2009c).

Conhecendo os eixos norteadores e compreendendo que a criança tem o direito de expressar seus interesses e curiosidades e de participar ativamente de todas as propostas que ocorrem no ambiente escolar, com a finalidade de exercer sua cidadania, é oportuno refletir se o uso das apostilas na Educação Infantil atende de forma real os eixos citados pela DCNEI.

Em meio a tantos avanços que ocorreram envolvendo a Educação Infantil é contraditório acreditar que uma apostila, com atividades prontas, que não instiga a exploração, não oportuniza a brincadeira e nem a interação, irá de fato suprir e atender o que os documentos apontam como sendo o ideal para esta etapa, que é tão significativa na construção do sujeito criança e de fato atendam aos direitos até aqui conquistados.

Inúmeras lutas foram travadas para que os direitos e concepções que acercam a Educação Infantil chegassem a esse estágio, no qual a escola deve se apresentar como um espaço em que o cuidado e a educação andem lado a lado, com a pretensão do desenvolvimento das crianças por meio do ensino e aprendizagem, das trocas, vivenciando experiências, como as brincadeiras e interações.

Com isso, muitos fatores precisam ser contemplados para que esta fase realmente centralize a criança, dentre eles: o currículo e o trabalho pedagógico. Assim, no próximo capítulo serão apresentados conceitos e discussões acerca do currículo, como também sobre o trabalho pedagógico.

3.2 O CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: COMO AS APOSTILAS ESTÃO INSERIDAS NESTE PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZADO?

Neste subcapítulo será abordada uma temática necessária para Educação Infantil: o currículo, direcionado a pensar como o modo do sistema apostilado está inserido no processo de ensino e aprendizado mediante as conceituações de infância que a BNCC abrange. Desta forma, o tema destacado, será abordado a partir de bases bibliográficas, buscando destacar sua importância para uma educação de qualidade.

Inicialmente trataremos do currículo, sendo esse um termo muito discutido em âmbito escolar, e que traz consigo muitos significados, muitas formas de interpretações, entendimentos e influências teóricas. Sendo assim, é difícil de conceituá-lo rigidamente em poucas palavras. Moreira e Candau (2007), entendem o currículo como:

[...] experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, em meio a relações sociais, e que contribuem para a construção das identidades de nossos/as estudantes. O currículo associa-se, assim, ao conjunto de esforços pedagógicos desenvolvidos com intenções educativas.

O conceito de currículo que os autores apresentam, demonstra a importância que este documento possui na formação da identidade das crianças. Um currículo bem elaborado deve abordar práticas que contemplem os conhecimentos prévios do grupo e ofereça oportunidades de novas experiências com um propósito educativo.

Desta forma, o material apostilado inserido no processo de ensino e aprendizagem, ocupa um espaço e tempo significativo no cotidiano escolar, e acaba restringindo uma série de oportunidades de investigação e exploração a páginas de atividades impressas, que devem ser cumpridas sem considerar os reais desejos e demandas do grupo. Fala-se muito da criança como sujeito ativo no processo de ensino e aprendizagem e, portanto, é preciso analisar, se as apostilas de fato consideram esta afirmativa válida, e o currículo neste caso, vem assistir este direito conquistado pelas crianças após muita reivindicação e esforço.

Nesta direção, o currículo é conceituado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (BRASIL, 2009, p.12) como:

Conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico

e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade.

Entende-se a partir desta afirmação, que o desenvolvimento integral da criança se dá por meio de várias experiências e habilidades. Conseqüentemente nota-se o compromisso que os educadores têm no desenvolvimento das práticas e ações desenvolvidas no ambiente escolar, buscando sempre ampliar as experiências e saberes das crianças. Além disso, é necessário sempre respeitar e considerar a bagagem de cada criança, para a partir disso planejar as propostas em questão.

Porém, considerando o conceito de currículo acima descrito é evidente analisar como o mesmo ocorre com o uso de apostilas na educação infantil, pois para considerar os saberes da criança bem como suas experiências e bagagem histórica-cultural, é preciso colocar a criança como centro do planejamento, evidenciando seus interesses no processo de ensino e aprendizagem, para média-las como protagonistas deste processo.

Dito isto, é interessante que os educadores se envolvam na construção do currículo e reflitam com intencionalidade pedagógica sobre as formas de interação com as crianças, buscando sempre realizar ações que são do interesse e curiosidade delas, respeitando suas particularidades e desta maneira reconhecendo a criança como centro do planejamento. “Afinal, não apenas as crianças são sujeitas ao processo de aprendizagem, mas também seus professores se incluem no fascinante processo de ser um eterno aprendiz, um construtor de sua profissionalidade” (OLIVEIRA, 2010, p. 14).

Partindo desta citação de Oliveira, fica evidente pensar na autonomia do professor na escola para o planejamento, pois são autores do processo de ensino e aprendizagem, juntamente com as crianças. Dessa forma, *com o uso de apostilas na educação infantil, ocorre uma limitação ou facilitação da sua autonomia perante ao planejamento e condução das vivências para as crianças?* Tal indagação traremos posteriormente ao debate. Os professores necessariamente precisam compreender o papel do currículo, construí-lo efetivamente, compreendendo sua relevância, pois ele é:

[..] o coração da escola, o espaço central em que todos atuamos, o que nos torna, nos diferentes níveis do processo educacional, responsáveis por sua elaboração. O papel do educador no processo curricular é, assim, fundamental. Ele é um dos grandes artífices, queira ou não, da construção dos currículos que se materializam nas escolas e nas salas de aula. Daí a necessidade de constantes discussões e reflexões, na escola, sobre o currículo, tanto o currículo formalmente planejado e desenvolvido quanto o currículo oculto. Daí nossa obrigação, como profissionais da educação, de participar crítica e criativamente na elaboração de currículos mais atraentes, mais democráticos, mais fecundos (MOREIRA; CANDAU; 2007).

Neste contexto compreendemos que o educador deve se amparar no que as Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil -DCNEI- (BRASIL, 2009) estabelecem como objetivo de proposta pedagógica na educação infantil, sendo que o mesmo deve

[...] garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças (BRASIL, 2009, Art. 8º).

É notável neste caso, considerar as crianças como portadores de direitos que constituem culturas através dos significados construídos nas brincadeiras e interações do cotidiano. Nosso estudo fundamentado nestes conceitos, busca entender de que maneira as apostilas possibilitam a construção de uma prática vinculada com o direito das crianças de ampliarem seus conhecimentos.

Sendo a educação infantil uma área tão importante e na medida em que o direito à educação de qualidade tem sido busca constante, uma das inquietações da atual pesquisa é que precisamente na etapa em que a criança necessita de situações de aprendizagens diversas, como propostas lúdicas e brincadeiras, e da interação com o outro no seu processo de formação como indivíduo, os encontros entre as crianças estejam restritos às atividades sugeridas nas apostilas.

Visto que “o ser humano se constitui na e pela interação, ou seja, através da rede de relações sociais de que participa” (BAKHTIN, *apud* Garcia, 2013, p. 154), partimos da premissa de que com grande parte do tempo destinada ao preenchimento das apostilas, esvaise horas que devem ser destinadas a construirmo-nos nas relações com os outros.

Por vezes as apostilas são consideradas um suporte no processo de ensino e aprendizagem. Em contrapartida, quando adotadas pelas escolas também podem ser consideradas uma forma de engessar, anular e até silenciar as crianças ao mesmo tempo em que tiram a autoria docente de cena e padronizam o sistema educacional. Evidenciando que nem sempre este tipo de material está de acordo com o que determina o currículo que propõe práticas que identificam a “capacidade de participação e protagonismo dos pequenos nos contextos e o atendimento às suas distintas necessidades em integração com seu poder de criação e imaginação” (CÔCO, 2013, p. 194).

As apostilas inseridas no processo de ensino e aprendizagem aprofundam a individualização, o aligeiramento e a fragmentação no planejamento dos conteúdos e métodos

educacionais, assim como do conhecimento e experiência. Destacamos, de acordo com Mello (2013, p. 2), que:

Essa fragmentação da realidade impede a ação reflexiva, faz a pessoa – seja criança, seja aluno, seja professor – perder a possibilidade de construir uma visão crítica e afasta a possibilidade de um ensino que promova o desenvolvimento da inteligência e de uma educação emancipadora. Estudar se torna sinônimo de produzir resultados, reproduzir e copiar.

Posto isso, a discussão em torno do uso do sistema apostilado envolve muitas críticas. Considerando que as apostilas se restringem a um conjunto imenso de experiências e vivências a um repertório de atividades impressas em páginas a serem executadas de maneira sistemática. Assim como ressalta Demo (2010, p. 1),

Os produtores de apostilas são gente que, via de regra, sabem pensar, tanto que são capazes de elaborá-las. Entretanto, dentro da regra de que, quem sabe pensar, nem sempre aprecia que outros também saibam pensar, evitam que os usuários saibam pensar, atrelando-os a pacotes tendencialmente fechados. Enquanto um lado é autor, o outro é beneficiário.

Nesta perspectiva, salientamos que a adesão às apostilas abarca gradativamente a educação infantil. Cabe lembrar que, nesta primeira etapa da educação básica, “muitos processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança ocorrem e são provocados na e pelas atividades de brincadeira” (BORBA, 2010, p. 72).

De acordo com esta afirmativa do autor (BORBA, 2010), e em concordância com o que aborda e determina os documentos norteadores para esta etapa da educação, observa-se que o sistema apostilado de ensino não contempla todas as práticas e experiências que devem ser compartilhadas e vividas com as crianças durante seu trajeto na educação infantil. Sendo assim, promover ações que tragam propostas significativas, elaboradas com amorosidade e que estejam de acordo com a realidade das mesmas, visto que para nos formarmos indivíduos reflexivos e com autonomia precisamos ultrapassar atividades padronizadas e sistemáticas.

Deste modo, assumimos a importância do currículo na etapa da educação infantil, reconhecemos que toda criança tem direito à educação, e é o centro do planejamento na construção das propostas pedagógicas, e essas devem ser pensadas para e com as crianças. Toda criança merece ser respeitada, educada e cuidada com amorosidade, e neste processo o professor tem papel fundamental. Neste sentido, estaremos caminhando para a construção de

memórias vivenciadas no estágio, relacionadas com a prática pedagógica dos educadores com o uso das apostilas.

3.3 MEMÓRIAS DO ESTÁGIO: A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR COM O USO DAS APOSTILAS

O educador é agente fundamental no processo de ensino e aprendizagem. Cabe a ele elaborar propostas com intencionalidade, objetivando sempre o desenvolvimento das crianças. Embasar suas práticas, no dia a dia, na pesquisa, investigação e (re) adaptação é fundamental. Para Oliveira(2012, contracapa)

O professor tem um papel fundamental na investigação dos processos de significação das crianças tanto quanto na escolha de atividades promotoras de desenvolvimento. Ele deve se responsabilizar por criar bons contextos de mediação entre as crianças, seu entorno social e os vários elementos da cultura. Cabe-lhe a arte e a competência de criar condições para que as aprendizagens ocorram tanto nas brincadeiras livres quanto nas demais situações orientadas intencionalmente, considerando o desenvolvimento, a ação mental infantil e interações de maior qualidade envolvendo adultos e crianças, e as interações que as próprias crianças estabelecem enquanto brincam, produzem e aprendem cooperativamente. (2012, contracapa).

Nesse viés, faz-se necessário sempre pesquisar e adaptar as propostas em concordância com a realidade das crianças, ou seja, é primordial que todo professor conheça sua turma, suas crianças, suas especificidades e demandas, para então organizar seus encontros, e de certo modo esta ação gera muito planejamento, trabalho e por vezes mudanças. Possivelmente por este motivo ocorra a aceitação de grande parte dos professores ao material apostilado, visto que este proporciona aos educadores certa “facilidade”, sendo que os temas, conteúdos e atividades já estão prontas, basta apenas apresentar as crianças.

Fazer-se educador é um trabalho constante. Trabalho que consiste em pesquisa, reflexão, planejamento, prática e execução, é uma formação contínua. Segundo Tardif (2007, o. 23),

... um professor de profissão não é somente alguém que aplica conhecimentos produzidos por outros, não é somente um agente determinado por mecanismos sociais: é um ator no sentido forte do termo, isto é, um sujeito que assume sua prática a partir dos significados que ele mesmo lhe dá, um sujeito que possui conhecimentos e um saber-fazer provenientes de sua própria atividade e a partir dos quais ele a estrutura e a orienta

Diante disto, é inquestionável o papel que o professor ocupa na sociedade e para a construção de um profissional reflexivo, acolhedor, sensível e com escuta ativa a formação docente é uma etapa primordial, visto que é durante a mesma que adquire-se uma vasta bagagem com aprendizados significativos. Freire (2002, p.18) afirma que:

O que importa, na formação docente, não é a repetição mecânica do gesto, este ou aquele, mas a compreensão do valor dos sentimentos, das emoções, do desejo, da insegurança a ser superada pela segurança, do medo que, ao ser “educado”, vai gerando a coragem. Nenhuma formação docente verdadeira pode fazer-se alheada, de um lado, do exercício da criticidade que implica a promoção da curiosidade ingênua à curiosidade epistemológica, e de outro, sem o reconhecimento do valor das emoções, da sensibilidade, da afetividade, da intuição ou adivinhação. Conhecer não é, de fato, adivinhar, mas tem algo que ver, de vez em quando, com adivinhar, com intuir.

Na busca por uma formação docente satisfatória, a etapa do estágio supervisionado vivenciado por todos acadêmicos é uma possibilidade rica de crescimento e vivências marcantes. Segundo Ostetto (2012, p. 110) "o estágio deve ser visto não apenas como um campo de aplicação de conhecimento, mas também como um campo de produção de conhecimento".

Constituir-se professor começa muito antes de atuar na área de formação, durante a graduação nos é oportunizado o processo de estágio, uma experiência cheia de descobertas e desafios. É um momento para refletirmos nossas ações e com isso buscar avaliar e aprender com a nossa prática. Em síntese, o estágio

[...] envolve o estudo, a análise, a problematização, a reflexão e a proposição de soluções às situações de ensinar e aprender. Envolve também experimentar situações de ensinar, aprender a elaborar, executar e avaliar projetos de ensino não apenas nas salas de aula, mas também nos diferentes espaços da escola. (PIMENTA; LIMA, 2006, p. 12)

Sendo assim, é oportuno relatar no atual capítulo o momento de estágio na educação infantil, por mim vivido. Uma grande experiência em que foram desenvolvidas notórias propostas, mas que me deparei com o uso de apostilas na educação infantil e passei a observar como ocorria a prática pedagógica do professor com o uso das mesmas. Em um primeiro momento observei a falta de liberdade da educadora frente às atividades contidas nas apostilas, tarefas cansativas e crianças sem entusiasmo e interesse nas propostas que o material apresentava.

Preparar um ambiente capaz de acolher as crianças e respeitar suas histórias pessoais sempre estiveram em pauta durante meu projeto de estágio. Outra preocupação que me rondava, durante todo processo era oportunizar a exploração, criação e imaginação de forma lúdica para

a criança experimentar o mundo, criar autonomia, ampliar seus conhecimentos e desenvolver suas habilidades, visto que era de meu conhecimento o uso do sistema de apostilas pelas crianças.

Porém este momento tão marcante, que é o estágio curricular obrigatório, no meu caso, ocorreu durante a pandemia do vírus Covid-19, e muitas práticas planejadas tiveram que ser reorganizadas, pois durante as duas semanas de intervenção, uma delas foi no modo remoto, através de encontros online e a segunda semana no modo presencial, e sendo assim, não tive a oportunidade de conviver com o grupo para realizar meu projeto. Dito isto, é essencial citar que o estágio foi vivenciado numa turma de pré I, com crianças na faixa etária de quatro a cinco anos, atendidas em uma escola municipal. Neste período tive a oportunidade de acompanhar o grupo durante quinze dias, desde a chegada na escola até sua saída, Foi possível também, acompanhar suas rotinas e hábitos e tive liberdade para realizar meu planejamento.

Após esta breve narrativa, apontamos a preocupação em elaborar propostas que colocassem a criança como centro do planejamento e preservasse a autonomia do professor durante a realização das práticas, uma vez que como acadêmica da Universidade Federal da Fronteira Sul, durante toda minha graduação pude compreender, com base no estudo dos documentos norteadores para a educação infantil, a importância de planejar ações com base nisso.

Quanto às práticas desenvolvidas no estágio, pensou-se em criar um repertório de brincadeiras e brinquedos, que fosse possível ser desenvolvido tanto no modo on-line como no presencial, além de apresentar um repertório de textos literários. Procurei trazer mais leveza e diversão aos encontros do grupo, pois sabia que o uso das apostilas causava certo desinteresse e por vezes exaustão nas crianças.

Dentre todas as propostas organizadas destaco algumas delas: confecção de brinquedos, contação de histórias, caixa surpresa, cantigas de roda, trava línguas, e brincadeiras com o corpo. Abaixo seguem alguns registros feitos durante o processo de estágio, sempre preservando a identidade das crianças.

Figura 1 – Contação da história A Bailarina de Cecília Meireles, através do teatro de sombras



Fotos: Acervo pessoal da autora (2021)

A imagem acima retrata um momento que envolveu a literatura do dia, a narração do poema A Bailarina, com o auxílio do teatro de sombras. No primeiro momento a professora fez a leitura e em seguida as crianças foram convidadas a criar suas histórias, visto que

É através duma história que se podem descobrir outros lugares, outros tempos, outros jeitos de agir e de ser, outra ética, outra ótica.... É ficar sabendo História, Geografia, Filosofia, Política, Sociologia, sem precisar saber o nome disso tudo e muito menos achar que tem cara de aula.... Porque, se tiver, deixa de ser literatura, deixa de ser prazer e passa a ser Didática (ABRAMOVICH, 1995, p. 17).

Dessa forma, buscamos oportunizar o contato com narrativas de histórias diversas, entre elas poemas, parlendas e fábulas, sempre fazendo uso de ações que objetivavam mostrar quão

encantador pode ser uma história, quantos lugares podemos conhecer quando ouvimos um conto, além de ser um momento prazeroso, que desenvolve atenção, interpretação, criatividade e sensibilidade.

Figura 2 – Brinquedo balangandã confeccionado pelas crianças e professora estagiária



Foto – Acervo pessoal da autora (2021)

A imagem acima, foi outra proposta desenvolvida com as crianças. O grupo participou ativamente do momento de confecção do brinquedo, e assim que o mesmo foi finalizado, a brincadeira com o Balangandã tomou conta do tempo e espaço. Muitas possibilidades surgiram, vários movimentos e formas se constituíam no ar, e este que é um objeto por vezes simples, se transformou num instrumento potencializador por proporcionar várias oportunidades de exploração e novas vivências.

As imagens reforçam uma busca pela educação que envolve ludicidade mediante ações que procuram envolver as crianças no planejamento e colocá-las como protagonistas. Desta maneira procurou-se oportunizar vivências com exploração, investigação e inventividade. Como aconselha o educador Fochi (2019, p. 19)

O propósito deve ser o de alargar as possibilidades, criar novos horizontes possíveis e investigar ideias e novos modos de nos colocar como investigadores. Além disso, colocar os professores e crianças em uma relação educativa, oferecendo a eles e, sobretudo, comprometido com eles, a construção de possibilidades de uma nova utopia cotidiana.

Nesta perspectiva é possível compreender que as crianças necessitam de um campo vasto de possibilidades, e desta maneira me concentrava a pensar e organizar práticas que atendessem as demandas das crianças e ao mesmo tempo pudessem expandir suas vivências. Vivências estas que compreendiam a ludicidade, a imaginação e o brincar, que buscavam colocar a criança como investigador e sujeito ativo.

Neste momento chegamos a um dos pontos pelo qual me interessei pelo tema deste documento acadêmico, o sistema apostilado na Educação Infantil. Apesar do total apoio da gestão e professora regente no meu período de formação, um certo tempo da tarde das crianças devia ser destinado a realização das atividades da apostila, a qual a escola adotou para seu ano letivo. Sendo que estas atividades deveriam ser realizadas com o intuito de cumprir um cronograma ditado pelo próprio programa que disponibiliza o material. Assim é importante destacar que

Crianças têm tempos próprios. Um relógio individual comanda suas vidas: comem, dormem, brincam, pensam, imaginam, criam... e aprendem! Não raro, adultos ansiosos por ajudar e garantir as conquistas, atropelam os ritmos dos pequenos, interrompendo processos internos (ROSSET; RIZZI; WEBSTER, 2018, p. 15).

Diante dessa declaração, analisando a vivência do meu estágio e relembrando alguns momentos destaco a alegria contagiante do grupo sempre que ocorria uma proposta que eles eram parte do processo, eram sujeitos ativos e participativos em contrapartida nos momentos de realização das atividades na apostila, que eram diários, eles se mostravam desinteressados e desatentos, e resistiam em completar a tarefa pois nem sempre entendiam de fato o que pedia na atividade. Por vezes ouvia reclamações das crianças, algumas delas queixavam-se pois achavam cansativas as atividades propostas pelas apostilas, outras vezes não conseguiam ficar sentadas e concentradas por tanto tempo. Estas situações ocorriam, pois, os conteúdos que ali

se apresentavam não eram o interesse de investigação das crianças, eram conteúdos jogados, que não levavam em conta as trajetórias do grupo.

A partir da minha experiência, as propostas que envolvem a criança ativamente são muito bem recebidas por elas. Compreendemos que criança não precisa ficar sentada atrás de uma apostila para aprender, pois elas precisam ser instigadas a explorar, que seus interesses devem ser levados em consideração na hora do planejamento do professor e que investigação deve ser trabalhada na escola sim, pois as crianças são muito potentes e tem muito a nos ensinar.

Abaixo apresenta-se uma imagem em que a criança realiza uma atividade no material apostilado, que foi efetivada no meu estágio.

Figura 3: Atividade da apostila, fotografada durante meu estágio



Foto: Acervo pessoal da autora (2021)

Após este registro, é difícil observar nesta proposta, por exemplo, o campo da ludicidade, recurso este tão importante para o desenvolvimento das crianças, uma vez que por meio dele a criança pode expressar-se, ouvir, sentir, interagir, liderar. Logo contribui Santos:

O lúdico consiste basicamente em satisfazer a criança, trabalhando com o real, o concreto, tocando, deslocando, montando e desmontando. Sua finalidade é o próprio prazer do funcionamento da brincadeira é considerado importantíssimo, pois ajuda no desenvolvimento cognitivo e facilita a aprendizagem e a interação entre os colegas. (SANTOS, 2012, p. 4)

Nota-se então a importância de o professor ter a oportunidade de observar as crianças, suas necessidades e seus conhecimentos prévios para, a partir disso, realizar um bom planejamento, considerando sempre os documentos bases da educação infantil.

O cotidiano numa escola não pode ser uma lista de atividades, com um cronograma vazio de significados para o grupo, pois sabe-se que é neste cotidiano que elas constroem suas trajetórias, suas histórias. Portanto, refletindo a respeito do uso do material apostilado na educação infantil, compreende-se a dificuldade de desenvolver um planejamento adequado, com espaço para ouvir as crianças, suas curiosidades, pesquisas, suas linguagens, visto que as apostilas já estão prontas. Então é pertinente perguntarmos de que maneira as crianças participam do planejamento numa escola que faz uso do apostilamento?

Lembrando que é necessário todo educador refletir e analisar sua prática, pois ele é agente transformador na vida de muitas pessoas, sem esquecer que quando inseridos no ambiente escolar, por vezes precisam cumprir demandas, como neste caso o uso das apostilas no seu cotidiano, que são estabelecidas pela gestão da escola em que atuam. Dito isto, o pedagogo deve fazer o possível para assumir um papel de pesquisador, buscar compreender as crianças, proporcionar aprendizagens em um espaço cuidadosamente planejado, com materiais potentes e oferecer um tempo de qualidade. Conforme contribui o documento do MEC

“[...]planejar pedagogicamente a educação infantil, elegendo conteúdos a ensinar e suas didáticas, gerenciando o espaço escolar na educação infantil, levando em conta o desenvolvimento e aprendizagem específicos nas faixas etárias de 0 a 3 anos e de 4 a 6 anos”(MEC/SEMTEC, 2000, p. 73).

Encerrando este capítulo, é válido destacar a importância do planejamento que atenda de fato a infância, que contemple os direitos das crianças, e não fiquem presas a páginas com atividades padronizadas e sem qualquer sentido para elas. Uma Educação Infantil que favoreça a criatividade da criança, as relações, a brincadeira, a imaginação, a capacidade de levantar hipóteses e resolver problemas já é possível. E este capítulo foi escrito para mostrar que a Educação Infantil tem mil possibilidades de ensino e aprendizagem, e que o uso das apostilas por vezes limita muito este contexto.

O capítulo a seguir terá enfoque na prática do professor com o uso da apostila, analisando as apostilas da educação infantil, no qual apresentou-se duas categorias para debate: autonomia do professor com o sistema apostilado e a criança como centro do planejamento com uso das apostilas.

4 A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR COM O USO DAS APOSTILAS

A prática docente é uma ação diária, uma formação pessoal e profissional constante, é um exercício de reflexão e autoconhecimento para que de fato a ação seja transformadora na vida dos educandos. Desenvolver as habilidades necessárias ao estudante exige do professor um trabalho diário de conhecimento, dedicação e compromisso, visto que sua prática é responsável por proporcionar conhecimentos significativos no cenário da aprendizagem.

A prática pedagógica exige planejamento, seleção de abordagens e materiais. Neste sentido este capítulo objetiva, num primeiro momento comentar sobre o uso das apostilas na prática pedagógica do professor, com enfoque na autonomia do mesmo. Quando este faz uso do sistema apostilado. Num segundo momento abordaremos a criança como centro do planejamento com o uso das apostilas, trazendo considerações sobre o que falam os documentos na etapa da Educação Infantil.

4.1 AUTONOMIA DO PROFESSOR COM O SISTEMA APOSTILADO

A autonomia docente é assunto necessário nos debates que envolvem o meio pedagógico, visto que a ação mediadora dos educadores ocupa espaço de destaque no cenário educacional. Neste viés, a adoção do material apostilado vai além de abranger a aquisição das apostilas, incide sobre toda a organização do ambiente escolar e assim compromete e limita a autonomia dos educadores.

O sistema apostilado de ensino teve um crescimento considerável nos últimos anos, visto que ele iniciou a partir de cursos pré-vestibulares e posteriormente passou a se disseminar nas escolas para o ensino médio e após para o ensino fundamental e infantil. Este sistema não se limita apenas a venda e distribuição das apostilas, vai além disso, ele fornece formação continuada (treinamento) aos educadores, oferece suporte a gestão que acompanha o trabalho dos professores e determina o que deve ser abordado nos encontros com os estudantes.

A “cesta” [de produtos e serviços] [...] é integrada por atividades tradicionalmente desenvolvidas pelas equipes pedagógicas dos órgãos da administração pública e das escolas: formação continuada de educadores, efetivo acompanhamento das atividades docentes; investimento na produção e distribuição de materiais didáticos aos alunos; processos de avaliação externa e interna, entre as principais encontradas. (ADRIÃO, 2009, p. 806)

Ao adotar um sistema que visa padronizar o ensino, as apostilas ignoram as particularidades e demandas de cada escola, como também as expectativas e interesses dos profissionais e educandos, comprometendo desta maneira consideravelmente a construção e desenvolvimento de planejamento/projeto pedagógico efetivo e autônomo. Como bem apontam Garcia e Correia, a autonomia pedagógica,

[...] significa que a organização do trabalho em cada unidade escolar deve derivar não apenas do instituído legalmente como diretriz para toda uma rede, mas de uma série de decisões tomadas localmente. Pressupõe-se que o legislador compreende a necessidade de participação de profissionais e usuários como sujeitos no processo

educativo escolar, o que vale dizer, considerando-se todo o conjunto de atividades que envolvem a organização do trabalho. (GARCIA; CORREIA, 2011, p. 8)

Baseado nisso, compreende-se que o poder não deve ser centralizado apenas num líder dentro da escola, tornando-o hierarquicamente maior que o educador. Juntos, devem organizar ações que possibilitem aprendizagens a todos educandos que fazem parte do ambiente.

O professor que possui autonomia, busca meios de promover práticas capazes de produzir a autonomia nas crianças. Se tratando de autonomia, Freire (2002, p.56-60) declara

O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros. Precisamente porque éticos podemos desrespeitar a rigorosidade da ética e resvalar para a sua negação, por isso é imprescindível deixar claro que a possibilidade do desvio ético não pode receber outra designação senão a de transgressão.

No que concerne a autonomia docente, é evidente que a mesma emancipa o educador e promove isso na sua prática, e quando ela não existe, pode-se considerar um desrespeito às normas éticas e ao seu trabalho.

Para organizar o trabalho docente, o educador necessita autonomia para construir e realizar seus projetos e propostas. Vale ressaltar, que é custoso organizar um planejamento com autonomia, quando o material que será utilizado nos encontros já está pronto, neste caso as apostilas, uma vez que o educador deve promover situações em que as crianças possam perceber o mundo ao seu redor, criar hipóteses e construir suas identidades e aprendizagens. Assim a DCNEI discorre:

Na elaboração da proposta curricular, diferentes arranjos de atividades poderão ser feitos, de acordo com as características de cada instituição, a orientação de sua proposta pedagógica, com atenção, evidentemente, às características das crianças. A organização curricular da Educação Infantil pode se estruturar em eixos, centros, campos ou módulos de experiências que devem se articular em torno dos princípios, condições e objetivos propostos nesta diretriz. Ela pode planejar a realização semanal, mensal e por períodos mais longos de atividades e projetos fugindo de rotinas mecânicas. (BRASIL, 2010, p.16).

Embasada na citação, a organização curricular deve promover diferentes propostas de acordo com o que demanda o ambiente e as crianças. Esta organização pode ser baseada nos diversos documentos, entre eles destaco a BNCC, que aponta

[...] a organização curricular da Educação Infantil na BNCC está estruturada em cinco campos de experiências, no âmbito dos quais são definidos os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. Os campos de experiências constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural. (BRASIL,2017)

Considerando a organização curricular da BNCC, sua estrutura se divide em cinco campos, são eles: 1) O eu, o outro e o nós; 2) Corpo, gestos e movimentos; 3) Traços, sons, cores e formas; 4). Escuta, fala, pensamento e imaginação, 5) Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

Num breve resumo, o primeiro campo, O eu, o outro e o nós: busca a construção da identidade do sujeito na interação com o outro, e também oportunizar o contato com outros grupos, culturas e costumes, para ampliar o modo de perceber a si e o outro. O segundo campo, Corpo, gesto e movimento: compreende que por meio do corpo as crianças precisam explorar um amplo repertório de sons, gestos, movimentos, e olhares, para então descobrir os modos de uso e ocupação do espaço.

O terceiro campo Traços, sons, cores e formas: as crianças devem conviver com diversas manifestações artísticas, como a música, a pintura e a dança, objetivando ampliar o repertório e interpretar suas vivências artísticas. O campo Escuta, fala, pensamento e imaginação: aqui os educadores precisam ampliar e enriquecer o vocabulário e demais formas de interpretação e expressão, com auxílio de contos, histórias, poemas, fábulas, entre outras literaturas e também em contato com a escrita espontânea. O último campo, Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações: compreende o mundo físico e sociocultural. Deve ser oportunizado às crianças experiências nas quais elas possam realizar observações, investigações ao seu entorno, manipulação de objetos, criação de hipóteses e busca de respostas referentes às suas curiosidades.

Após apresentar sucintamente os cinco campos de experiência da BNCC, elucidamos a importância que este documento possui frente às práticas do educador. Os cinco campos, contribuem para organizar de forma autônoma, seu planejamento e direcionar as ações que serão realizadas com as crianças. Ademais, os campos constituem uma organização curricular

que acolhe as vivências e situações reais da vida das crianças e seus conhecimentos prévios ligando-os aos saberes do patrimônio cultural.

Com ênfase no sistema apostilado, os campos de experiência são transformados em folhas de papel, com enunciados que orientam a maneira que deve ser realizada a atividade, sem oportunizar ao professor um trabalho potencializador, com aprendizados significativos e tão pouco possibilita a autonomia docente. Escolhi a atividade abaixo para exemplificar a falta de autonomia que o professor possui frente aos campos de experiências. Uma tarefa que enquadra a criança num padrão determinado pelo material, sem espaço para exploração e criatividade e sem vez para o professor criar novas possibilidades, visto que na própria atividade já está escrito o que deve ser feito.

Figura 4: Atividade pertencente ao material apostilado

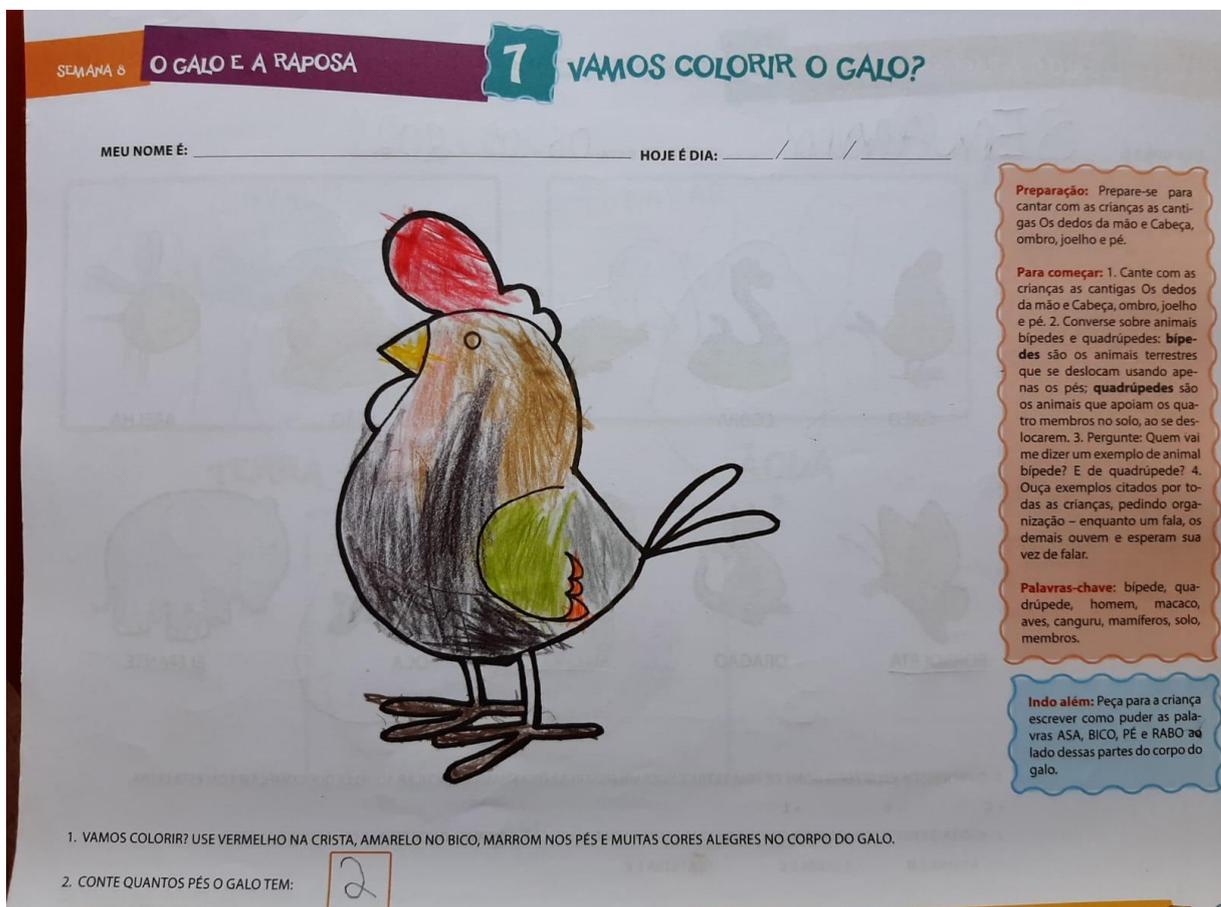


Foto: Acervo pessoal da autora (2021)

Percebe-se, referente aos campos de experiência, que o professor não tem autonomia para garanti-los por meio de um processo de aprendizagem lúdico e participativo, pois precisa

atender a demanda do uso de apostilas em sala de aula, e conseqüentemente as crianças ficam engessadas neste sistema de ensino, sem poder criar saberes significativos e absolutos.

Deste modo, no contexto de vigência do uso do material apostilado, os professores acabam por se desvincular do seu real papel, que é planejar, elaborar e realizar suas práticas docentes, e passam a operar algo que já está pronto, que foi estabelecido externamente. Ainda neste cenário, a questão da participação do docente é claramente inexistente, pois normalmente não existe uma consulta prévia aos profissionais sobre a adoção e escolha do sistema e não há espaço para os profissionais participarem das decisões, visto que o sistema contratado já determina praticamente tudo, restringindo assim a autonomia do profissional docente e anulando o significado do seu trabalho. Segundo Cação:

Aprofunda-se a experiência alienada do trabalho docente: o currículo e o seu planejamento não mais lhes pertencem. As formas de organização do trabalho apresentam-se estranhas a docentes e gestores. As relações e condições de trabalho depauperam-se. (CAÇÃO, 2011, p. 16)

Noutras palavras, o educador que faz uso das apostilas é apartado da condução da sua própria prática, neste caso Lellis (2007, p. 9) conclui que: “ À medida em que se retiram dos docentes as possibilidades criativas e as responsabilidades da profissão, mais se reduz à educação à simples instrução e menos se pode esperar dos alunos assim formados”. Encerro este subcapítulo com esta afirmativa, que muito bem descreve a importância da autonomia docente. O uso do material apostilado ao estabelecer a temática, as atividades, a metodologia, a rotina e também a avaliação que o educador deve seguir, resulta no engessamento do profissional, limitando sua autonomia e conseqüentemente refletindo de maneira negativa nas crianças, que também acabam padronizadas e engessadas por este sistema de ensino.

4.2 CRIANÇA COMO CENTRO DO PLANEJAMENTO COM USO DE APOSTILAS: CONSIDERAÇÕES SOBRE O QUE DIZEM OS DOCUMENTOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A Educação Infantil tem grande impacto na vida da criança e assume como principal objetivo, o desenvolvimento da mesma, como destaca a Lei de Diretrizes e Bases no art. 29, seção II (2017, p. 22): “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”.

É extremamente importante ampliar e desenvolver diariamente novas possibilidades, a partir de um olhar atento e sensível às ações e interações das crianças, para assim construir sua identidade. Considerar que toda criança tem suas particularidades e singularidades é necessário para organizar um currículo que considere a criança como sujeito central do planejamento.

Neste sentido, convém resgatar o conceito de criança que as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil trazem:

A criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que se desenvolve nas interações, relações e práticas cotidianas a ela disponibilizadas e por ela estabelecidas com adultos e crianças de diferentes idades nos grupos e contextos culturais nos quais se insere. Nessas condições ela faz amizades, brinca com água ou terra, faz-de-conta, deseja, aprende, observa, conversa, experimenta, questiona, constrói sentidos sobre o mundo e suas identidades pessoal e coletiva, produzindo cultura (BRASIL, 2013, p. 86).

A partir do que nos diz o documento, percebemos a importância de um bom currículo, capaz de promover várias práticas que surgem da curiosidade das crianças. E como bem sabemos, para que estas práticas sejam efetivadas, o educador precisa de autonomia para elaborar seus encontros. Em contrapartida, conforme já foi elucidado, o uso do sistema apostilado tem crescido dentro das escolas, fato este que tira a autonomia dos educadores e o protagonismo das crianças. Torna-se então necessário refletirmos de que maneira as apostilas contemplam os documentos norteadores da educação infantil, visto que as atividades contidas no material apostilado, já estão prontas, sem uma consulta prévia às crianças e ao educador.

Para exemplificar isto, trago uma das atividades encontrada na apostila, em que tive acesso durante meu estágio. A tarefa orienta a criança a colar adesivos nos espaços em branco, para que os coelhinhos fiquem felizes, e neste momento questiono-me em que lugar fica a centralidade da criança ao realizar esta ação.

Figura 5 : Atividade proposta no sistema apostilado



Foto: Acervo pessoal da autora (2021)

A aquisição das apostilas na Educação Infantil passa por muitas críticas por tornar-se um instrumento de padronização de ensino, objetivando por meio dela buscar um selo de qualidade e conseqüentemente resultados positivos. Além de ser apontada como uma comodidade ao profissional de educação, que encontra propostas prontas, sem a necessidade de pesquisa, planejamento e organizar sua prática.

Porém o uso das apostilas, discorda das próprias orientações do Ministério da Educação e documentos norteadores, cuja instrução é priorizar o brincar. Nota-se a partir disso uma contradição no discurso de que as apostilas estão de acordo com a BNCC e demais documentos referências.

Nesse sentido, tornou-se oportuno trazer os direitos de aprendizagem e de desenvolvimento na educação infantil que estão listados na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017, p.38)

- **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.
- **Brincar** cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.
- **Participar** ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando.
- **Explorar** movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia.
- **Expressar**, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens.
- **Conhecer-se** e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário.

Listados os direitos de aprendizagem e desenvolvimento na educação infantil, vale destacar que eles são interligados e que uma proposta organizada pelo professor pode abranger mais de um direito. Colocado isso, vamos abordar e explanar cada um deles para analisar a centralidade da criança frente ao sistema das apostilas, por meio de comentários e fotos que foram tiradas da apostila usada pelas crianças no meu processo de estágio.

O primeiro direito, *Conviver*, refere-se à possibilidade da criança se relacionar com o outro, objetivando promover o conhecimento de diversas culturas e aprender a lidar com a diferença por meio de diferentes linguagens. Com o uso da apostila, este primeiro direito fica limitado, visto que as atividades contidas nela são realizadas de maneira individual sem a possibilidade de trocas entre o grupo.

O segundo direito, *Brincar*, deve ser possibilitado todos os dias de maneira interativa e diversificada para ampliar o repertório da criatividade, imaginação e emotividade. Porém quando se faz uso do ensino apostilado, este direito não é contemplado pois não trabalha o lúdico, e tão pouco a brincadeira.

Figura 6: Atividade encontrada no material apostilado

SEMANA 3 CABEÇA, OMBRO, JOELHO E PÉ **6** O CORPO EM MOVIMENTO

MEU NOME É: _____ HOJE É DIA: ____/____/____

Preparação: 1. Ensine a música "Sai preguiça" do grupo Palavra Cantada, ouça em <http://www.youtube.com/watch?v=ltrFN0bnncE> e escolha movimentos que você possa fazer com as crianças ao cantar.

Para começar: 1. Cante a música Sai preguiça até que as crianças aprendam pelo menos o refrão. 2. Insira movimentos com as mãos, braços, pernas ao longo das estrofes. Ex: deitar no chão nas primeiras estrofes, depois, no refrão, levantar-se, pular, mexer os braços.

Palavras-chave: corpo, movimento, música, dança, diversão, preguiça, animação, alegria, dançar, pular, saltar, arrastar, deitar, levantar, abaixar, rodar, requebrar, cansar, suar, escorregar, nadar, antes, depois, no meio.

Para ajudar: Peça a criança que repita movimentos simples: diga o nome do movimento, dos membros empregados e a direção do movimento.

Indo além: Desafie as crianças a repetirem de memória 2, 3, 4 até 5 movimentos seguidos feitos por você.



1. ESTA MENININHA COLOCOU O CORPO EM MOVIMENTO! OLHE O QUE ELA ESTÁ FAZENDO.
2. DESENHE NO ESPAÇO O QUE ACONTECEU DEPOIS QUE ELA ESCORREGOU.
3. AGORA NUMERE AS CENAS DE 1 A 3.
4. CONTE ESTA HISTÓRIA PARA SUA TURMA.

Foto: Acervo pessoal da autora (2021)

Neste registro, é pertinente indagarmos de que forma a criança é exposta a brincadeira e de que maneira o educador poderá trabalhar este direito de aprendizagem nesta atividade que delimita a criança, suas ações e explorações. A atividade pede para desenhar “o final da história” e após, numerar as cenas, de acordo com o que a menina vai fazer num primeiro, segundo e terceiro momento.

O terceiro direito, *Participar*, coloca a criança como sujeito ativo em todo processo de planejamento, ou seja, ele deve ser consultado sobre seus interesses em todas as propostas que serão realizadas no âmbito escolar. Neste caso, sabendo que as apostilas chegam às escolas prontas, é oportuno nos questionarmos em qual momento as crianças e o educador têm a autonomia e oportunidade de participar do processo de construção e planejamento das práticas diárias.

Explorar é o quarto direito de aprendizagem, para conhecer a sua cultura e as demais, é necessário explorar um mundo de possibilidades, materiais, emoções, sentidos, brincadeiras e linguagens. Cabe a este direito ampliar experiências através da exploração, e se pensarmos nas

atividades contidas nas apostilas, nos deparamos com um campo limitado de possibilidades, visto que a maioria das tarefas são realizadas com traços e desenhos no espaço de uma página.

O quinto direito, *Expressar*, é primordial nesta etapa, visto que nesta idade eles estão desenvolvendo sua expressividade, a forma como veem e sentem o mundo, surgem então dúvidas, hipóteses e muitas descobertas. Este direito claramente não é atendido nas apostilas, sendo que as crianças não se expressam, apenas fazem o que sugere o enunciado da atividade em questão.

Figura 7: Atividade encontrada no material apostilado

SEMANA 17 LU-BILU 3 VAMOS DANÇAR!

MEU NOME É: _____ HOJE É DIA: ____/____/____

1

2

Para começar: 1. Leia o texto Lu-bilu, trocando a vogal U pela vogal E: Le-bilé. Peça para as crianças identificarem o que mudou. 2. Escreva no quadro 'Lu-bilu' e, abaixo, 'Le-bilé'. Peça para as crianças identificarem o que está diferente no nome. Explique: Se muda a letra, muda a palavra. 3. Faça a brincadeira mudando para La-bilá, Li-bili, Lo-biló. 4. Depois de cada rodada, faça o mesmo no quadro.

Palavras-chave: mudar, em cima, em baixo, som, letra, palavra.

Para ajudar: Mostre as letras que mudam usando as cartelas ou escrevendo no quadro.

Indo além: Identifique onde muda a letra: no início, no meio ou no fim da palavra. Mostre outros exemplos no quadro: saco/seco – bola/bala – mola/mela, etc.

1. DESENHE UMA CRIANÇA DANÇANDO DE FRENTE PARA VOCE.
2. AGORA DESENHE ESTA CRIANÇA DE COSTAS.
3. CONTE PARA SUA TURMA QUE DANÇA ESTA CRIANÇA ESTÁ FAZENDO E DÊ UM TÍTULO PARA SEUS DESENHOS!

Áreas/objetivos: LIN 1.1, 1.2, 1.4, 3.1, 4.4, 6.2, 7.1, 7.3; MOT 2.1, 2.2, 3.1, 4.1.

193

Foto: Acervo pessoal da autora (2021)

Observando a foto, podemos pensar em várias maneiras de explorar o quinto direito, que é Expressar. Pode ser por meio de diálogo, artes, movimentos com o corpo, entre tantas outras. Mas o que vemos na imagem nos remete a uma atividade restrita, com poucas possibilidades de expressão e criação, que não oferece liberdade nem ao educador, que orienta

a proposta e nem ao estudante, que nesse caso, passa a ser um mero cumpridor de tarefas. São dois quadrados, relativamente pequenos, impondo limites por meio de linhas, ao desenho e imaginação da criança.

O sexto e último direito, *Conhecer-se*, para construir sua identidade, construir sentimento de pertencimento a um lugar ou grupo, através das vivências que lhe são oportunizadas. Conhecer-se exige do educador e da criança explorar e entender seus interesses, quais são seus gostos, sua trajetória, e infelizmente o material apostilado, neste cenário não atende a este direito, pois não considera as histórias e nem o percurso dos envolvidos neste processo. Para poder compreender o fato de que as atividades pertencentes às apostilas não contemplam este direito, trago uma imagem que exemplifica isso.

Figura 8: Atividade encontrada no material apostilado

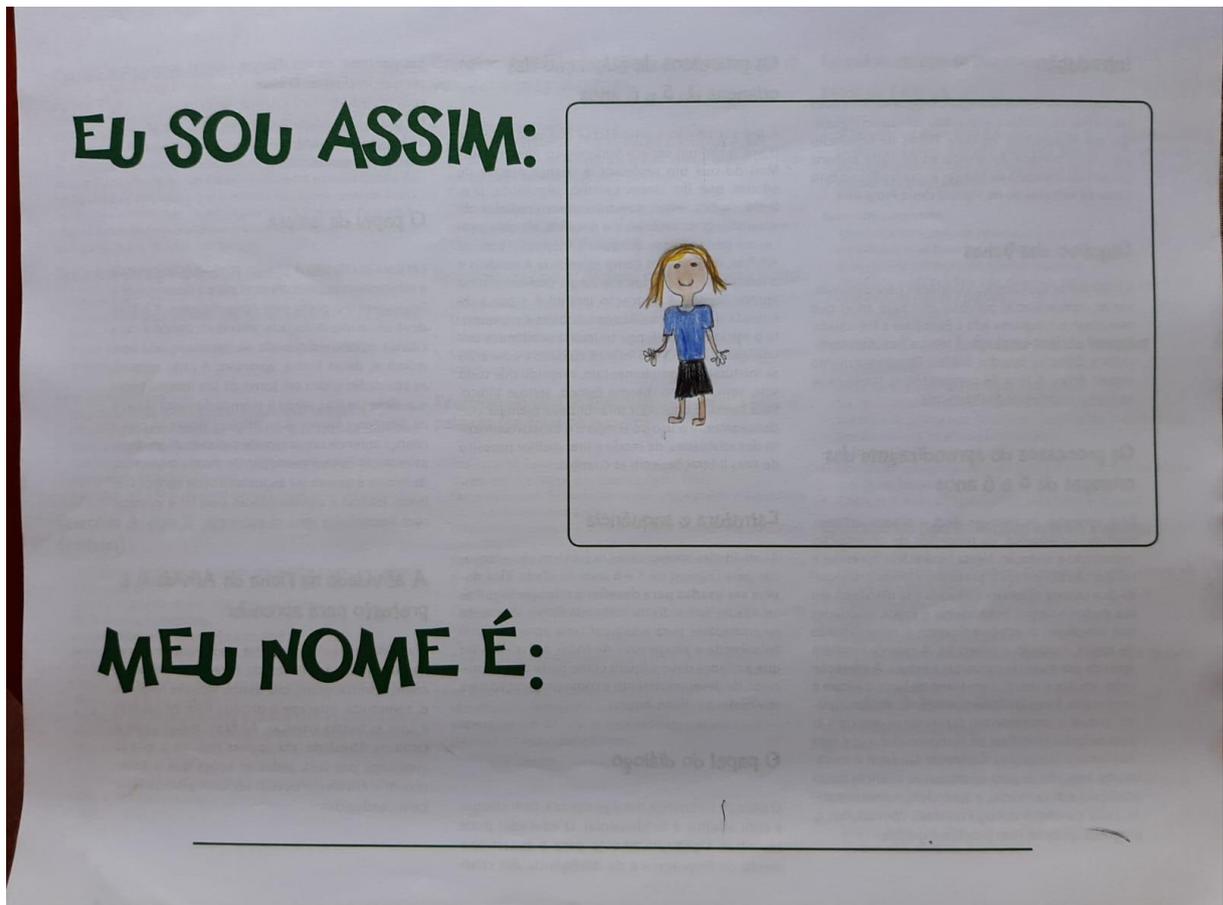


Foto: Acervo pessoal da autora (2021)

Analisando a imagem acima, percebemos como a atividade é limitadora, sem espaço para exploração ou criatividade da criança. Não atende ao princípio da ludicidade e tão pouco

o direito de conhecer-se ou mostrar sua história de vida, apenas pede para fazer um desenho dentro de um espaço pequeno e sucessivamente escrever seu nome.

Existe um grande abismo entre a criança como centro do planejamento e o uso das apostilas. Por mais que conste que o material apostilado está de acordo com os documentos orientadores para a Educação Infantil, é notável, por meio das figuras postas acima, que as crianças não participam efetivamente na construção cotidiana do planejamento curricular.

Construir para e com as crianças é a melhor maneira de conhecê-las, de descobrir quais são suas curiosidades, seus desejos e seus anseios. Mais importante do que cumprir o idealizado é ficarmos atentos às crianças para ampliarmos suas possibilidades e espaços de narrativas, uma vez que é assim que elas aprendem “na corporeidade de suas mentes e de suas emoções. [...] as crianças produzem seus conhecimentos instaurando significados e constituindo narrativas sobre si mesmas e o mundo”. (BARBOSA, 2009, p.26).

Toda criança amplia seus conhecimentos por meio de brincadeiras, exploração, criação e hipóteses. E as apostilas, pelo contrário, limitam, escolhem, impõem e segmentam as possibilidades das crianças e do professor. E mesmo que haja um avanço considerável nos documentos orientadores que norteiam a aprendizagem colocando a criança como centro do planejamento, as apostilas continuam negando este princípio, que é primordial na etapa da Educação Infantil, e buscam a padronização de ensino.

5 CONCLUSÃO

Contudo, diante do problema apresentado, o qual questiona como ocorrem os processos de aprendizagem na Educação Infantil com o uso das apostilas, o presente trabalho explana nos seus capítulos fatores importantes que circundam essa problemática, e trazem explicações que apontam a educação infantil como uma etapa que vai além a esse modelo de ensino e aprendizagem limitador.

Permeiam conceitos, direitos e historicização acerca da Educação Infantil, os quais trazem com convicção a ideia de criança como protagonista, sujeito histórico e de direito, aprende por meio de interações e brincadeiras, e que assim, se desenvolve.

E para isso, é preciso planejar com e para as crianças, visto que, planejar vai além dos conteúdos, é preciso ouvir as crianças, perceber suas necessidades, favorecer a autonomia, dentre tantas outras coisas que garantem os seus direitos. Para tanto, o sistema apostilado o qual é elaborado por pessoas que não conhecem a realidade e os interesses das crianças e suas especificidades, não consegue contemplar o desenvolvimento em sua integralidade, não proporciona o sentimento de pertencimento, e tão pouco causa interesse nas crianças.

Neste mesmo capítulo, o currículo também emerge como uma ferramenta importante e necessária nesta etapa educacional. Assim, o currículo é mencionado como fator decisivo na formação das crianças, e por isso deve ser planejado para que contemple os conhecimentos prévios do grupo e, que ofereça novas experiências e que façam sentido, planejado para e com elas. Em contrapartida, ao analisar o sistema apostilado, percebe-se que esse currículo é engessado, e que não contempla as oportunidades de novas experiências e os próprios desejos das crianças, individualizando-as e afastando-as da capacidade de criar.

O capítulo 3 também traz relatos da experiência de estágio, na qual surgiu o tema proposto. Neste, foi possível vislumbrar a prática pedagógica diante do uso do sistema apostilado, o qual elimina a liberdade do professor e o interesse da criança diante dessa proposta que vai além de ditar atividades, ela também dita o tempo, traz consigo um cronograma a ser seguido pelos professores e conseqüentemente pelas crianças.

Apesar de estudarmos sobre a Educação Infantil, seus conceitos, seus aparatos legais, ainda assim surgem desafios e realidades que se contrapõem a isso. A implantação do sistema apostilado, a exemplo disso, restringe vários princípios educacionais intervindo sobre a organização docente e escolar. O currículo, que deveria ser flexível, está se tornando algo cada vez mais estático, sem possibilidades de mudanças efetivas pelos agentes escolares, assim,

percebe-se o enrijecimento de um espaço que por si deveria ser palco de criação. Com o uso das apostilas, não se torna possível as crianças criarem hipóteses e construírem suas identidades, se o que elas vivem se afasta dessa proposta.

No capítulo 4, é abordado a prática pedagógica com o uso das apostilas, o qual aborda a autonomia docente, uma vez que, ao aderir o uso do sistema apostilado a escola automaticamente subtrai a capacidade do docente de planejar conforme percebe a necessidade da turma e suas especificidades, limitando seu trabalho e aniquilando muitas possibilidades de construção de aprendizagem com as crianças.

Neste também são mencionados os direitos de aprendizagem conforme BNCC, que são: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Diante desses direitos de aprendizagem, o professor precisa desenvolver seu planejamento. Porém, ao implantar as apostilas, esses direitos não conseguem ser contemplados no planejamento, visto que, é contraditório usarmos uma apostila para conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se.

De que maneira as crianças em seu direito vão conviver com as demais, se estão preenchendo apostilas? Como vão brincar se precisam dar conta do cronograma das apostilas? De que forma irão explorar o seu redor? Participar? Explorar as inúmeras possibilidades que essa etapa tem a oferecer? E conhecer-se? Como uma apostila formatada por adultos pode suprir os direitos dessas crianças? E, como o professor vai planejar diante de uma apostila já pronta? Esses são questionamentos que surgiram durante todo processo de escrita deste estudo e de certa forma me impulsionam a buscar uma continuidade para esta pesquisa, que de fato é muito importante para o sistema educacional.

O professor, bem como as crianças ficam engessadas neste sistema de ensino que foge do que está garantido em lei, mas mesmo assim está presente no interior das escolas públicas e privadas. Este sistema não permite a reflexão, acarretando na formação de pessoas que reproduzem aquilo que o sistema impõe.

Dessa forma, é preciso refletir sobre como está se conduzindo a educação infantil brasileira. Para isso, precisamos professores e gestores dispostos a acolher as crianças no mais amplo sentido, acolher seus desejos, suas necessidades, suas especificidades, ouvir suas curiosidades, atentar para seus interesses de aprendizagem e sobretudo as respeitar como sujeitos de direito.

A partir desse ponto se faz necessário estudar outras possibilidades de planejar, buscar outros métodos, outras maneiras de tornar a educação um meio possível de desenvolver interações e brincadeiras, criar, aprender e se desenvolver de maneira integral, socialmente e

individualmente de forma saudável, respeitando o tempo de cada um, o espaço, e a individualidade mesmo estando em coletivo. Porque, esta etapa não só precisa mas deve ser um momento em que as crianças possam usufruir do que pertence a elas por direito: uma educação de qualidade.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura Infantil: Gostosuras e Bobices**. 5. ed. São Paulo: Scipione, 2003.

ADRIÃO, T. M. et al. **Uma modalidade peculiar de privatização da educação pública: a aquisição de “sistemas de ensino” por municípios paulistas**. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 30, n. 108, p. 799-818, out. 2009.

ARAGÃO, Milena; KREUTZ, Lúcio. Considerações acerca da Educação Infantil: história, representações e formação docente. **Revista Conjectura**, Caxias do Sul, v. 15, n. 1, p. 25-44, jan. /abr. 2010. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/viewFile/174/16> Acesso em: 07 nov. 2021.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2006.

BARBOSA, Maria Carmen S.; RICHTER, Sandra Regina S. Desenvolvimento da criança de 0 a 3 anos – Qual currículo para bebês e crianças bem pequenas? In: **Salto para o futuro: Educação de crianças em creches**. Ano XIX – N° 15 – Outubro/2009.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Planejamento, práticas e projetos pedagógicos na Educação Infantil: Trabalhando com projetos pedagógicos**. Mediação: 2014.

BRASIL. MEC/CNE. **Resolução CNE/CEB nº 05, de 17 de dezembro de 2009**. Fixa as Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil. Diário Oficial da União, Brasília, 18 dez. 2009d. Disponível em http://www.portalsas.com.br/portal/pdf/Resolucao_n5.pdf. Acesso em: fev. de 2022.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional da Educação. **Revisão das Diretrizes Curriculares nacionais para a educação infantil**. Resolução n. 5, de 17/12/2009. Brasília: MEC, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017.

BORBA, A. M. A brincadeira como experiência de cultura. In: BORBA, A. M. GUIMARÃES, D. NUNES, M. F. R., MOURA, M. T. J. CORSINO, P. (org.). **Educação Infantil Cotidiano e Políticas**. Campinas: Autores Associados, 2010.

BUJES, Maria Isabel Edelweis. Escola infantil: pra que te quero. In: CRAIDY, Carmem Maria; KAERCHER, Gládis Elise P. da Silva (Orgs.). **Educação infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

CAÇÃO, Maria Izaura. **São Paulo faz escola?** Da alienação do trabalho docente. Florianópolis: UFSC, 2011. Disponível em <www.5ebem.ufsc.br/trabalhos/eixo_05/e05c_t004.pdf>. Acesso em: 20 de fev. de 2022.

CÔCO, V. Conquistas, avanços, desafios e disputas na Política de Educação Infantil: transformações na docência:em nós. In: RANGEL, I. S.; NUNES, K. R.; CÔCO, V. **Educação Infantil: redes de conversações e produções de sentidos com crianças e adultos.** Petrópolis, Rio de Janeiro: De Petrus, 2013.

DEMO, P. Apostila. **Textos Discutíveis.** 2010, n. 26. Disponível em: https://docs.google.com/document/pub?id=117YkoPYZIisztB_YJLgPQBkC0ya_LgG4k2wNjb2jWZY. Acesso em: 30 de nov. de 2021.

DENZIN, N. K; LINCOLN, I. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens.** Porto Alegre, RS: Artmed, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 28° ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FOCHI, Paulo Sergio. **A documentação Pedagógica como estratégia para a construção do conhecimento praxiológico: o caso do Observatório da Cultura Infantil -OBECI.**São Paulo: 2019. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-25072019-131945/publico/PAULO_SERGIO_FOCHI_rev.pdf. Acesso em: 10 de fev. de 2022.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica.** Fortaleza: UEC, 2002.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 5. Ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GARCIA, I.H.M. Nós: o Eu, o Tu e o Ele no processo de pesquisa. In: FRANCO, R.K. (Org). **II Encontro De Estudos Bakhtinianos. Vida, Cultura, Alteridade.** EEBA/ 2013 - Caderno 1. São Carlos: Pedro & João Editores, 2013

GARCIA, Teise; CORREIA, Bianca. **Sistemas de Ensino Privados em redes públicas de educação: relação com a organização do trabalho na escola.** Educação: Teoria e prática. Rio Claro. Vol. 21. 2011.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de Metodologia Científica.** São Paulo, SP: Atlas 2003.

LDB. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional.** – Brasília : Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. 58 p. Disponível em:https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1_ed.pdf . Acesso em: fev. de 2022.

LELLIS, Marcelo. **Sistemas de ensino versus livros didáticos: várias faces de um enfrentamento.**São Paulo: Abrale, 2007.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2. Ed. São Paulo: EPU, 2015. 16

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2000.

MARTINS FILHO, Altino José. **Encontro entre as culturas infantis e as minúcias da vida cotidiana: inspirações para o fazer-fazendo da docência na educação infantil**. In: LOSS, Adriana Salete; SOUZA, Flávia Burdzinski de; VARGAS, Gardia. *Formação em educação infantil: aprendendo com as crianças sobre a docência na (s) infância (s)*. Curitiba: CRV, 2019. p. 62-71.

MEC/SEMTEC. **Proposta de Diretrizes para a Formação inicial de Professores da Educação Básica, em Nível Superior**. Brasília, 2000.

MELLO, S. A. **Diga não às apostilas na educação infantil e no ensino fundamental!** 2013. Disponível em <<http://suelyegreice.wordpress.com/2013/09/02/37/>>. Acesso em nov. de 2021.

MORAES, R. **Análise de Conteúdo**. Revista Educação. Porto Alegre, v. 22, n. 37, 1999.

MOREIRA, A. F. B.; CANDAU, V. M. **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

OLIVEIRA, Z. de M. R. O CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: O que propõem as novas diretrizes nacionais? In: **ANAIS DO I SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO – Perspectivas Atuais**. Belo Horizonte, novembro de 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7153-2-1-curriculo-educacao-infantil-zilma-moraes/file>. Acesso em: set. 2021.

OLIVEIRA, Z. R. de; MARANHÃO, D.; ABBUD, I.; ZURAWSKI, M. P.; FERREIRA, M. V.; AUGUSTO, S. **O Trabalho do Professor na Educação Infantil**. São Paulo: Biruta, 2012.

OSTETTO, Luciana Esmeralda (Org.). O estágio curricular no processo de tornar-se professor. **Educação infantil: saberes e fazeres da formação de professores**. Campinas-SP: Papirus Editora, 2012. P.127-139.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ROSSET, Joyce Menasce; RIZZI, Maria Ângela; WEBSTER, Maria Helena. **Educação Infantil: um mundo de janelas abertas**. São Paulo: Editora Edelbra, 2018.

SANTOS, Josiane Soares. O lúdico na Educação Infantil. In: **FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA**, 4, 2012. **Anais**. Campina Grande: realize editora, 2012. p. 1-16.

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D. de; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**. Rio Grande,

ano I, nº. I, jun./jul., 2009, p. 1-15. Disponível:
<https://periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/10351>. Acesso em: mai. de 2021.

SARMENTO, M. J. **Gerações e alteridade:** interrogações a partir da sociologia da infância. In: Educação e Sociedade, Campinas, v. 26, n. 91, 2005.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, A. C. R. de. **Metodologia da pesquisa aplicada a contabilidade:** orientações de estudos, projetos, artigos, relatórios, monografias, dissertações e teses. 2 ed. 2. Reimpr. São Paulo: Atlas, 2008.

TAKEMOTO, Denise Tomiko Arakari; LIMA-SANTOS, Carla Graciete. **O CUIDAR E EDUCAR: CONCEPÇÕES DE QUEM TRABALHA COM CRIANÇAS EM UM CENTRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL**. Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba: 2013. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/7834_6207.pdf. Acesso em: 22 de fev. de 2022.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2007.