

## **O ESPAÇO-TEMPO COMO INDICADOR DE QUALIDADE DO PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL<sup>1</sup>**

### *SPACE-TIME AS A QUALITY INDICATOR FOR PEDAGOGICAL PLANNING IN CHILDHOOD EDUCATION*

**Máira Nivia Ferreira Niekelle Garcia<sup>2</sup> e Fernanda Figueira Marquezan<sup>3</sup>**

#### **RESUMO**

Neste artigo é apresentada a relevância do espaço-tempo para qualificar o planejamento pedagógico na educação infantil. Desse modo, definiu-se como objetivo geral investigar as possibilidades do espaço-tempo como indicador de qualidade do planejamento pedagógico, na educação infantil. Nesse sentido, a problemática foi a seguinte questão: *Quais as possibilidades de um espaço-tempo como elemento qualificador do planejamento pedagógico na educação infantil?* A fim de responder esse questionamento, o tipo de estudo selecionado foi o de caso, aliado à análise de documentos, e apoiou-se na abordagem qualitativa. A Análise Textual Discursiva (ATD) fundamentou a interpretação dos dados. Foram verificados planos de aula de 03 (três) professoras de uma escola de educação infantil, do município de Santa Maria/RS. Assim, concluiu-se que o espaço-tempo é um elemento qualificador do planejamento pedagógico, tendo em vista que envolveu as professoras em uma reflexão sobre o trabalho pedagógico, por meio do compartilhamento de saberes e fazeres, tornando cada vez mais significativa o ato de planejar.

**Palavras-chave:** prática pedagógica, professoras da educação infantil, qualidade da educação.

#### **ABSTRACT**

*This article presents the relevance of space-time to qualify pedagogical planning in early childhood education. The following question was addressed: What are the possibilities of space-time as a qualifying element of pedagogical planning in early childhood education? In order to answer this question, the case study method combined with the analysis of documents was used based on the qualitative approach. The Discursive Textual Analysis (DTA) grounded the investigation and interpretation of the data. Classroom plans of 03 (three) teachers of a nursery school in the municipality of Santa Maria/RS were analyzed. It was possible to conclude that space-time is a qualifying element of pedagogical planning, considering that it involved the teachers in a reflection on the pedagogical work through the sharing of knowledge and actions, thus making the act of planning more and more significant.*

**Keywords:** pedagogical practice, quality, quality of education.

---

<sup>1</sup> Trabalho Final de Graduação - TFG.

<sup>2</sup> Acadêmica do curso de Pedagogia - Centro Universitário Franciscano. E-mail: niekelle.garcia@gmail.com

<sup>3</sup> Orientadora. Professora Adjunta do Centro Universitário Franciscano. Docente do Curso de Pedagogia e do Mestrado em Ensino de Humanidades e Linguagem (MEHL). E-mail: marquezanfernanda@gmail.com

## INTRODUÇÃO

Muito se discute acerca da importância do planejamento pedagógico, no entanto, há ainda poucos estudos do espaço-tempo<sup>4</sup> para a construção do documento. Desta forma, entende-se a necessidade de se refletir sobre o tema, bem como a respeito dos fundamentos teórico-metodológicos que compõe a construção do planejamento, as responsabilidades dos professores e da gestão escolar na sua elaboração, execução e avaliação. Diante desse contexto, considera-se que o estudo referente ao espaço-tempo do planejamento pedagógico é de grande relevância, pois contribui para a compreensão de como o planejamento pode interferir diariamente no trabalho pedagógico do professor e de quais são suas implicações em relação à gestão escolar.

Assim, torna-se evidente que as reuniões pedagógicas, para elaboração e avaliação do planejamento pedagógico, no espaço escolar, são significativas quando realizadas em local específico, ou seja, adequado para o ato de planejar. Tais constatações foram apontadas a partir da realização do Estágio Curricular Supervisionado em Gestão Educacional (PME 260), que compõe a matriz curricular do curso de Pedagogia, do Centro Universitário Franciscano, e visa contextualizar e desenvolver ações educativas em gestão educacional, em seus aspectos administrativos e pedagógicos, em diferentes espaços educacionais da instituição, com carga horária de 68h/a. O estágio foi realizado no primeiro semestre de 2013, em um Centro de Educação Infantil, em Santa Maria, tendo como mantenedora a Prefeitura Municipal de Santa Maria/RS.

O Projeto de Estágio em Gestão Educacional teve como propósito organizar uma sala de planejamento pedagógico para os professores e ainda refletir sobre o processo e o significado desse lugar para práticas pedagógicas, na educação infantil, uma vez que a sala (dependência) dos professores e as reuniões pedagógicas já existiam quando foi apresentado o projeto. Dessa forma, foi proposta sua reorganização, com a intenção de revitalizar e aprimorar o espaço, bem como a integração entre os sujeitos envolvidos no ato de planejar: professoras de educação infantil, coordenadora pedagógica, supervisora escolar e diretora. Assim, a intervenção e inserção no campo de estágio tiveram sempre o intuito de contribuir com a direção e coordenação pedagógica, as quais sempre incentivaram o espaço-tempo para o planejamento pedagógico, embora encontrassem certa resistência, por parte das professoras de educação infantil, no uso desse local.

A medida que o projeto de estágio foi sendo implementado, por meio da reorganização da sala, seleção e ordenação de livros e materiais pedagógicos, pode-se perceber que, ao torná-lo mais acolhedor, passou a ser mais frequentado por todas as professoras. No entanto, percebeu-se que não bastava somente oferecer um espaço-tempo para o planejamento, mas também era necessário avaliar sua implementação, ou seja, se houve algum benefício, alguma mudança no que diz respeito à construção e à elaboração dos planejamentos das professoras de educação infantil.

---

<sup>4</sup>O tempo refere-se às horas destinadas para a elaboração dos planejamentos e o encontro das professoras, nesse espaço, e é garantido pelo Conselho Nacional de Educação, como sendo 1/3 (um terço) da jornada de trabalho (BRASIL, CNE/CEB,18/2012).

Desse modo, constatou-se a necessidade de dar continuidade aos estudos acerca do espaço-tempo no planejamento, a partir dos resultados do projeto de estágio curricular, os quais apontaram que este tema é fundamental para a construção e qualificação do trabalho docente, uma vez que possibilita a troca de saberes e a reflexão coletiva, configurando-se num momento de formação continuada, compartilhada e vivenciada pelos sujeitos envolvidos no processo educativo.

Diante de tal constatação, surgiu a problemática de estudo do Trabalho Final de Graduação, representada pela seguinte questão: **Quais as possibilidades de um espaço-tempo como indicador de qualidade do planejamento pedagógico na educação infantil?** Para responder tal questionamento, definiu-se como objetivo geral: investigar as possibilidades do espaço-tempo como indicador de qualidade do planejamento pedagógico na educação infantil, e como objetivos específicos: a) pesquisar acerca dos fundamentos teóricos do planejamento pedagógico na educação infantil; b) identificar o papel da gestão escolar como corresponsável por esse planejamento; c) analisar a sua construção pelas professoras de educação infantil e d) apontar indicadores de qualidades para esse tipo de processo de ensino.

## **FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DO PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

O Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola de educação infantil onde foi realizado o Estágio Curricular Supervisionado em Gestão Educacional considera a educação infantil, assim como as autoras Ostetto (2002) e Oliveira (2002), como um espaço de cuidar e educar, no qual as crianças, ao mesmo tempo em que são cuidadas, têm a oportunidade de produzirem conhecimentos e desenvolverem habilidades e competências específicas para esta etapa do desenvolvimento infantil.

A concepção de cuidar e educar da educação infantil é também declarada na legislação oficial. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9394/96 (BRASIL, 1996), a educação infantil é a primeira etapa da educação básica e 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 (BRASIL, 1996, Art. 29).

Desse modo, para garantir o desenvolvimento integral das crianças de 0 a 5 anos, foram estabelecidos alguns referenciais. Dentre eles, destaca-se o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), documento em que constam os objetivos para educação infantil: um referente à *formação pessoal e social*, de modo a criar a identidade e autonomia, e outro, à *construção de conhecimento de mundo*, da linguagem oral e escrita; da natureza e sociedade; da matemática, também do movimento, da música e das artes visuais (BRASIL, 1998). Assim, o documento orienta que tais objetivos poderão ser atingidos por meio das brincadeiras infantis, atividades lúdicas, diálogos, interações, experiências. Neste sentido, as crianças poderão ter a oportunidade de desenvolver suas

habilidades e competências, mas, para isso, as práticas didático-pedagógicas propostas precisam estar de acordo com a faixa etária, seu desenvolvimento, necessidades e interesses. Portanto, o planejamento pedagógico dos professores de educação infantil produzirá um aprendizado significativo, uma vez que “[...] além de serem propostos de forma sistemática e com regularidade, o professor deverá ter cuidado de contextualizar tais práticas para as crianças com continuidade” (BRASIL, 1998, p. 236).

Nessa direção, para que professor de educação infantil possa planejar suas atividades didático-pedagógicas, adequadas às necessidades, aos interesses e ao desenvolvimento infantil, tem-se garantido, na forma da lei, no mínimo 1/3 (um terço) da jornada de trabalho às atividades extraclasse, as quais, conforme a legislação, são entendidas como: de *estudo* (formação inicial e continuada), de *planejamento* (organização das aulas para efetividade do ensino) e de *avaliação* (correção de provas, redações e avaliação dos alunos). Destaca-se que o espaço onde elas devam ocorrer seja no próprio local de trabalho do professor, isto é, na escola, e durante a carga horária prevista de trabalho (BRASIL, CNE/CEB, 18/2012). Desse modo, é garantido ao professor espaço-tempo para a elaboração de seus projetos educativos e planejamento de um modo geral.

Nesta perspectiva, o ato de planejar é uma prática importante no dia a dia do professor, pois o orienta e o permite organizar suas ações, determinando onde pretende chegar, o que espera alcançar e desenvolver em seus alunos e de que modo poderá agir. Esse ato é um processo que requer reflexão e pesquisa, a fim de determinar as necessidades e os objetivos para uma educação de qualidade (VASCONCELLOS, 2006). No entanto, como elaborar o planejamento ou avaliá-lo numa perspectiva reflexiva, sem antes conhecer os fundamentos teórico-metodológicos que o compõe, uma vez que se sabe da sua importância? Para este ser construído da melhor forma possível, é necessário o conhecimento dos fundamentos que envolvem o ato de planejar e os antecedentes a ele. A respeito deste assunto, Vasconcellos (2006) afirma:

Discutir conceitos (de planejamento, de projeto, por exemplo) pode parecer ‘perda de tempo’, sendo que o mais importante seria discutir o como fazer. Ocorre que, com frequência, as idéias [*sic*] mais interessantes sobre a prática acabam advindo justamente da clareza conceitual. Quanto mais se aprofunda o conceito, maior o grau de liberdade, de autonomia do sujeito-professor. Pela negativa: quanto menor a fundamentação maior a necessidade de receita de modelo (p. 78. Grifo do autor).

Dessa maneira, conhecer os fundamentos teóricos acerca do ato de planejar é primordial para que o professor não corra o risco de apoiar-se em “modelos ou receitas” prontas de planejamento. Assim, quando o professor tem essas noções, entende que, antes de propor algo, planejar, é preciso saber o que escolher como enfoque de atuação, e, para que haja realmente um resultado significativo, os objetivos elaborados como metas escolares devem partir das necessidades da comunidade escolar (LIBÂNEO, 2001).

Desse modo, é preciso conhecer de fato, por meio do diálogo, nas reuniões e assembleias com a comunidade escolar (pais, professores e alunos), as necessidades, os interesses e os anseios desta. Após isso, é possível, iniciar a proposição e construção do Projeto Político-Pedagógico da escola. A escolha do que mais se adéqua precisa ser tomada coletivamente, pois, segundo Libâneo (2001), a participação e o envolvimento da comunidade escolar possibilitam maior informação sobre os objetivos educativos e garantem uma gestão escolar mais democrática.

E, para que essa participação democrática ocorra, faz-se necessário o trabalho em equipe, o qual exige, além de tudo, uma sólida estrutura de organização e gestão, comprometida, responsável e capaz de liderar; que desenvolva habilidades; crie canais de comunicação; utilize as capacidades de cada um (LIBÂNEO, 2004). Entretanto, isso não assegura um ensino e aprendizagem de qualidade, mas, sim, um meio de alcançar os objetivos propostos e definidos para a educação escolar.

O trabalho em equipe é necessário, não só na tomada de decisão de objetivos, mas também em todo processo que envolva o planejamento, sua execução e avaliação, uma vez que propor uma mudança é fácil, embora garantir que esta seja realmente trabalhada e vivenciada é algo que requer o empenho de todos, tanto dos professores, quanto da equipe diretiva, dos funcionários, estudantes e da comunidade local. Vasconcellos (2006) entende o planejar “[...] como uma oportunidade de repensar todo o fazer da escola, como um caminho de formação dos educadores e educandos, bem como de humanização, de desalienação e de libertação” (p.92).

No que diz respeito aos planejamentos pedagógicos, na educação infantil, toma-se como base, para a sua elaboração e implementação, o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola, no qual constam as escolhas realizadas, os caminhos estabelecidos e os propósitos a serem alcançados com os pequenos futuros cidadãos. O documento é de suma importância, pois nele estarão estabelecidos os principais objetivos e as contribuições como instituição escolar para os alunos, professores, comunidade local e sociedade, e os meios que se utilizará para cumprir (VASCONCELLOS, 2006).

Dessa forma, apoiado no PPP, os professores poderão construir seus planejamentos, de modo coletivo, compreendendo a importância do ato de refletir em conjunto sobre o trabalho, seus planejamentos, dividindo pensamentos, anseios, alegrias com colegas e coordenador (LIBÂNEO, 2001).

Assim, não bastam serem construídos ótimos planejamentos, se os materiais e recursos didáticos e a infraestrutura disponibilizados para esse fim são limitados. Em decorrência disso, as possibilidades são minimizadas ou até mesmo frustradas. Tudo pode interferir no ato de planejar, por isso a estrutura escolar necessita estar bem projetada, para ajudar na sua elaboração e concretização. Portanto, a gestão escolar tem papel importante nesse processo, pois precisa estar comprometida, não somente administrando a escola, mas, sim, encontrando meios que possam contribuir no desenvolvimento das ações pedagógicas. Desta forma, possibilitar um espaço-tempo para que esses planejamentos sejam realizados é interferir positivamente, proporcionando-lhes um papel de destaque.

## ESPAÇO-TEMPO DO PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO

O que falta ao professor, muitas vezes, é um espaço adequado, que facilite o ato de planejar, não somente oferecendo material didático-pedagógico, mas uma interação com seus colegas de trabalho. Juntos, os professores podem discutir problemas, soluções, anseios, dilemas, ideias, identificando-se, compartilhando saberes, ou seja, desenvolvendo um trabalho colaborativo, pelo aprendizado em conjunto; por que não dizer um espaço de formação continuada? Uma vez que esta é entendida como uma permanente troca de experiências docentes, isto é, “[...] a formação permanente deve apoiar-se em uma reflexão dos sujeitos sobre sua prática docente, de modo a lhes permitir examinar as suas teorias implícitas, seus esquemas de funcionamento, suas atitudes, etc” (IMBERNÓN, 2010, p. 55).

A partir disso, compreende-se que o espaço-tempo do planejamento é um lugar de formação continuada. No entanto, é preciso diferenciá-lo de outros ambientes escolares, de modo que seja um local estimulante, acolhedor, facilitador, que ajude o professor não só a planejar, bem como a refletir sobre e, assim, [re]planejá-lo. Isso não significa que o ato de planejar não possa ser realizado em outros recintos, porém, quando a escola tem um espaço adequado e voltado exclusivamente para este fim, permite que o professor construa coletivamente, ao interagir, refletir e debater com seus colegas, possibilitando inclusive um trabalho interdisciplinar. Nesse sentido, é imprescindível criar meios para o encontro dos professores. Ao mencionar sobre o espaço-tempo, no ato de planejar, Vasconcellos (2013) afirma que:

[...] o coordenador pedagógico pode organizar reuniões por área, ou por nível ou gerais, conforme as necessidades. Esse momento de encontro é imprescindível para planejar um trabalho de qualidade com coerência entre os professores. Além de ser um momento de socialização. Existem professores que descobrem coisas excelentes, que vão morrer com ele porque não foram sistematizadas, nem ele compartilhou aquelas descobertas. E, na hora do planejamento, há a possibilidade de reservar um momento para isso (s/p.).

Espera-se que o tempo destinado a estar nesse lugar seja um momento de planejar, pensar, discutir, ouvir e ser ouvido, sugerir, criar, renovar, inventar, aprender, enfim, fazer tudo o que envolve a prática pedagógica do professor. As reuniões pedagógicas também podem ocorrer nesse local, facilitando o encontro de todos (professor - professor; professor - coordenação pedagógica; professor - diretor; coordenador pedagógico - diretor); isto significa dizer que, segundo Libâneo (2001, p. 225), as reuniões de professores são “[...] uma necessidade da organização escolar, mas é também um espaço de formação continuada, de comunicação e de construção coletiva da organização da escola, portanto, de promoção da participação”.

Esse cuidado em disponibilizar um espaço-tempo para o planejamento pedagógico demonstra que a gestão escolar se preocupa com a pessoa do professor e também com seu desenvolvimento, sua atuação e resultados oriundos de seus planejamentos. Futuramente, os planejamentos irão influenciar

tanto na aprendizagem dos alunos, quanto na própria escola e, em decorrência disto, na própria comunidade. Pensando na importância desse encontro, se “[...] recomenda que as reuniões sejam bem organizadas, conduzidas com local adequado, com conforto, arejamento e com disponibilização de material didático” (LIBÂNEO, 2001, p. 227), a fim de incentivar, tornar prazeroso e poder oferecer e agregar novos saberes aos professores.

Assim, o processo de construção de objetivos e ações precisa passar por um planejamento, e este necessita ser pensado em conjunto. Para que isso ocorra, a gestão escolar precisa envolver-se, oferecendo oportunidades para que as reuniões ocorram, bem como disponibilizando tempo, recursos, materiais e um local adequado e necessário a esta construção e formação continuada.

## **MATERIAL E MÉTODOS**

Este estudo apoiou-se na abordagem qualitativa, de caráter exploratório, pois este tipo de pesquisa, segundo Minayo (1994, p. 22), “[...] corresponde a um método que trabalha com fenômenos que não podem ser quantificados, pois dizem respeito a motivos, aspirações, crenças e atitudes”, sendo, assim, capaz de respeitar as singularidades, particulares, os significados dos fenômenos investigados, na tentativa de compreendê-los a partir das relações vividas, que envolvem a sociedade.

Dessa forma, a pesquisa qualitativa possibilita um contato direto com o ambiente que está sendo estudado; os dados coletados são ricos em descrições e informações e obtidos através de meios que incluem a análise de extratos de vários tipos de documentos, sendo que o pesquisador procura investigar como o problema se manifesta no cotidiano (LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

Além da abordagem qualitativa, esta pesquisa caracterizou-se como estudo de caso, devido ao fato de haver um interesse por uma particularidade de determinada situação. Como definem Lüdke e André (1986, p. 17), “[...] o estudo de caso se constitui numa unidade dentro de um sistema mais amplo”. Ele pode ser amplo e complexo, ou específico e restrito, destacando-se por ser uma unidade que se analisa profundamente. De acordo com Trivinõs (1987), apresenta características que são dadas em função dois tópicos: a natureza e abrangência da unidade e o suporte teórico que o pesquisador adota. Assim, o estudo de caso visa a descobertas que emergem durante o trabalho; enfatiza a importância de considerar o objeto de pesquisa, em seu contexto natural, e busca tratar a realidade de forma completa e profunda.

Desse modo, entende-se que o estudo de caso foi o tipo de estudo mais adequado para esta pesquisa, uma vez que buscou investigar as possibilidades do espaço-tempo como indicador de qualidade do planejamento pedagógico, na educação infantil, em uma escola municipal de educação infantil (EMEI).

Os dados necessários para o desenvolvimento deste trabalho foram coletados por meio de documentos. A maioria das investigações educacionais, segundo Bogdan e Byklen (1994), utiliza-se

da análise de documentos, pois possui duas finalidades: a primeira é acrescentar informações úteis para o objeto em estudo, obtidas por meio de outros métodos; e a segunda é ser o método de pesquisa principal, como, no caso desta análise, em que os próprios documentos são a intenção de estudo.

Os documentos investigados foram os planejamentos pedagógicos e os planos de aula de 03 professoras de educação infantil, níveis Maternal II, Pré-Escola A e Pré-Escola B, de uma escola municipal de Santa Maria/ RS, organizados e executados no período de dois semestres letivos, totalizando 10 planejamentos e 600 planos de aula. Tal escolha foi realizada pelas professoras participantes do Projeto de Estágio Curricular Supervisionado em Gestão Educacional.

Para análise, interpretação e discussão dos dados, elaborou-se um quadro guia, com base nos estudos de Farias (2009), sobre os roteiros de planos de aula, e por meio da Análise Textual Discursiva (ATD). A escolha da ATD justifica-se pois, segundo Moraes (2003), as pesquisas qualitativas têm se ocupado mais de análises textuais, algumas vezes, a partir dos textos já produzidos, outras, organizando o material de estudo através de entrevistas, observações, na tentativa de aprofundar a compreensão dos fenômenos investigados, a partir de uma averiguação rigorosa e criteriosa desse tipo de informação.

Desse modo, segundo Moraes (2003), a ATD pode ser compreendida como

[...] um processo auto-organizado de construção de compreensão em que novos entendimentos emergem de uma sequência recursiva de três componentes: desconstrução do *corpus* - a unitarização; o estabelecimento de relações entre os elementos unitários - a categorização; o captar do novo emergente em que nova compreensão é comunicada e validada (p. 192).

Assim, a Análise Textual Discursiva se constitui, segundo Moraes (2003), em uma metodologia aberta, um caminho para o pensamento investigativo, no processo de colocar-se nos movimentos das verdades, participando de sua reconstrução. Em outras palavras, um processo de criação, no qual o pesquisador, ao mesmo tempo em que aprende, comunica o que está sendo investigado.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

No quadro 1, apresentam-se a descrição e a análise dos planos de aula de três professoras de educação infantil, dos níveis: Maternal, Pré-Escola A e Pré-Escola B, com base no roteiro de plano de aula (FARIAS, 2009), adaptado pela pesquisadora.

A autora considera três aspectos no que se refere ao roteiro para elaboração de planos de aula: *primeiro* - elementos constitutivos do plano que são: objetivos (geral e específico); conteúdo programático e seu detalhamento em tema e subtema; desenvolvimento metodológico; recursos didáticos, e critérios de avaliação. O *segundo* - coerência entre os elementos, entre objetivo e conteúdo; entre o conteúdo e a prática social e cotidiana dos alunos; entre as atividades e os recursos didáticos, e entre

os objetivos e instrumentos de avaliação. O *terceiro* - redação do plano, a objetividade - texto sucinto e preciso - e a clareza das ideias, de fácil entendimento.

**Quadro 1** - Roteiro de análise dos planos de aula.

ROTEIRO DE ANÁLISE				
Período	1º semestre de 2013	2º semestre de 2013	1º semestre de 2014	Primeiras impressões
<b>Professores</b> Pré-escola A Pré-escola B Maternal	<b>Indicadores de análise:</b>			
	Objetivos:			
	Conteúdo programático:			
	Desenvolvimento metodológico:			
	Recursos didáticos:			
	Critérios e instrumentos de avaliação:			
	Objetivo e conteúdo:			
	Conteúdo e prática social:			
	Objetivos e critérios de avaliação:			
	Objetividade:			
Clareza das ideias:				

Fonte: elaborado pelas Autoras, adaptado de Farias (2009).

Após a verificação dos planos de aula em questão, com base no roteiro anterior, buscou-se identificar indicadores de qualidade da educação infantil, os quais se entende como sinais que revelam aspectos de determinada realidade e podem qualificar algo. Assim, apontá-los significa identificar o que está bem (potencialidades) e o que precisa melhorar (fragilidades), na instituição, com o intuito de aprimorar ou dar continuidade às ações, em relação a importantes dimensões de sua realidade, neste estudo, em especial, a *Dimensão do Planejamento Educacional* (BRASIL, 2009). Nessa direção, os indicadores apontados pelo estudo não têm a pretensão de determinar padrões/modelos, mas, sim, surgem como uma possibilidade de qualificar o planejamento pedagógico nas instituições de educação infantil. Estes estão descritos e destacados em negrito no texto para melhor identificá-los e interpretá-los.

A professora do Maternal, no que se refere à análise de seus planos de aula, apresentou mudanças, demonstrando um crescimento pessoal, bem como uma autorreflexão acerca de seu próprio desenvolvimento profissional docente. É possível verificar um engajamento maior, a partir do segundo semestre de 2013, quando apresentou a preocupação com as áreas de conhecimento abordadas, assim como com as temáticas que pretendia trabalhar com as crianças, dentre as quais se destacam: artes, música, natureza e sociedade (valores e amizade), linguagem oral e escrita, autonomia.

Apesar de, no primeiro semestre do mesmo ano, não descrever todos os temas e subtemas que trabalhava, a partir do segundo semestre, buscou contemplá-los, em cada plano de aula, em conjunto com as áreas do conhecimento e as atividades didático-pedagógicas desenvolvidas. Percebeu-se também que as atividades integradas com as outras turmas de maternal tornaram-se mais frequentes, evidenciando a construção do planejamento em conjunto com as demais professoras da educação infantil.

Assim, entende-se que os professores podem aprender muito mais sobre ser e estar na profissão docente, no contexto escolar, por meio da troca de experiências, **compartilhamento de saberes e fazeres**, mediante um processo que é, ao mesmo tempo, coletivo e individual. Esse processo educativo, segundo Libâneo (2004), precisa ser o caminho percorrido pelos educadores; um trajeto que conduza a sua melhora; um aperfeiçoamento e uma reflexão sobre a prática, ocorrendo por meio das reuniões de planejamento, que repercutem no momento de elaboração e execução dos planos de aula.

A professora do Pré A aumentou o número de **registro das atividades**, e observou-se a utilização do registro fotográfico, o que auxiliou na melhor compreensão das atividades e facilitou a sua própria avaliação, tornando-se diária. Suas reflexões tanto se referiam ao aprendizado dos alunos, quanto ao seu próprio desenvolvimento pessoal e profissional, relatando experiências e dificuldades que surgiram durante o processo de aplicação de seus planos.

As diferenças também se mostram no modo de redigir os planos de aula das três professoras, em que demonstram melhor detalhamento de sua **investigação junto às crianças**, sendo que estas, no início do semestre de 2013, eram somente descritas, não relacionando descobertas e resultados em relação às aprendizagens e ao desenvolvimento infantil das crianças. Isso permitiu constatar mais clareza entre os objetivos propostos, com base nos interesses dos alunos, no PPP da escola e nos planos de aula.

Dessa forma, por meio do diálogo, das interações entre professor-criança, passou-se a conhecer melhor as vivências, as quais se tornaram fundamentais para as atividades que seriam realizadas, e, assim, contribuíram para o desenvolvimento de habilidades e competências esperadas para a fase do desenvolvimento infantil. Estas não podem ser somente um rol de conteúdos impostos à criança, sem que ela participe da sua elaboração, pois se tem que dar conta que o interesse será despertado conforme a relação que os alunos têm com o conceito proposto. Esta atitude contribui para a formação integral, uma vez que todas as propostas de atividades e projetos pedagógicos precisam envolver seu conhecimento e interesse (BRASIL, 2009).

Em relação à professora do Pré B, percebeu-se a frequência considerável de seus registros, seja na forma escrita, seja fotográfica, em seus planos de aula. Eles tiveram a intenção de melhor relatar e descrever as atividades propostas, facilitando tanto a avaliação das crianças quanto de seu próprio trabalho docente, bem como foram fundamentais para que a apreciação dessa professora se tornasse mais detalhada e reflexiva.

As observações descritas por esta professora foram mais minuciosas e traziam consigo pensamentos e reflexões a respeito de cada ação, pois ela evidenciou que as questões que surgiram, durante o processo de ensino de aprendizagem, eram levantadas ou pelas próprias crianças ou por ela mesma, por meio da análise das **interações das crianças**. A partir das mudanças observadas, evidenciou-se que os planos de aula se tornaram mais detalhados, e pode-se definir objetivos em comum com outras turmas de educação infantil.

Nesse sentido, constatou-se também uma mudança na elaboração dos planos de aula, pois isso passou a se dar de forma coletiva, uma vez que foi possível perceber muitas semelhanças entre as estruturas dos planejamentos analisados, não só na forma de construção, mas também na descrição das atividades integradas entre as diferentes turmas de educação infantil.

A partir dessas averiguações, verificou-se que a elaboração dos documentos é um procedimento de construção de sua **formação docente**, pois se identificou que as mudanças, apresentadas nos textos, só foram possíveis porque houve um melhor envolvimento das professoras no processo de reflexão e análise de seus planejamentos, de forma coletiva e colaborativa.

As mudanças e inovações identificadas na elaboração dos documentos começaram a ser observadas a partir do mesmo período: segundo semestre de 2013, coincidentemente, quando ocorreu a **implementação da sala de planejamento na escola**. Considera-se, portanto, que essas transformações foram provocadas pela execução do Projeto de Estágio Curricular Supervisionado em Gestão Educacional, da mesma forma que os encontros de planejamento, como momentos de formação continuada, foram realizados por meio das discussões e análise em conjunto com outras professoras.

Isto significa dizer que:

[...] É imprescindível uma formação que permita uma visão crítica do ensino, para se analisar a postura e os imaginários de cada um frente ao ensino e à aprendizagem, que estimule o confronto de preferências e valores na qual permaneça o encontro, a reflexão entre pares sobre o que se faz como elemento fundamental na relação educacional. O (re) conhecimento da identidade permite melhor interpretar o trabalho docente e melhor interagir com os outros e com a situação que se vive diariamente nas instituições escolares. As experiências de vidas dos professores relacionam-se às tarefas profissionais, já que o ensino requer uma implicação pessoal. A formação baseada na reflexão será um elemento importante para sinalizar o que são ou acreditam ser os professores e o que fazem e como fazem (IMBERNÓN, 2010, p. 79).

No entanto, sabe-se que a proposição de momentos de formação continuada, no espaço escolar, requer o apoio da **gestão da escola**. Assim, considera-se que as mudanças e inovações, nos planos de aula, ocorreram porque houve a ajuda e o incentivo da equipe diretiva da instituição, nesse caso, representada pela diretora e coordenadora pedagógica, não apenas em oferecer o espaço (sala) de planejamento, mas também de acompanhar, orientar e avaliar a elaboração dos documentos.

Percebeu-se a atuação ativa e interessada da equipe diretiva, tendo em vista que, em alguns momentos, eram deixados recados de incentivo pela coordenadora, nos escritos das professoras, propondo sugestões de melhoria ou elogiando a elaboração dos documentos. Assim, a presença do apoio, em especial, da coordenação pedagógica foi fundamental para qualificar a organização dos planejamentos, uma vez que este profissional da educação presta assistência didático-pedagógica direta aos professores, no acompanhamento e na supervisão do desenvolvimento dos planos de ensino/aula, da adequação dos conteúdos, práticas avaliativas, orientação da aprendizagem e do desenvolvimento de metodologias de ensino (LIBÂNEO, 2004).

Dessa maneira, a postura da gestão é de não impor ideias, e, sim, apoiá-las, discuti-las e refleti-las com o grupo, “[...] o processo de planejamento pedagógico deve ser fruto de um consenso entre os professores” (VASCONCELLOS, 2006, p. 160). Cada um destes têm uma forma de compreender o planejamento, e isso precisa ser discutido no conjunto, tentando compreender o porquê e para que as ações são propostas, os meios e os fins; modos de avaliação; metodologias; enfim, tudo o que envolve o procedimento de construção do planejamento pedagógico.

O processo de discussão, reflexão, construção e reconstrução dos saberes docente sobre os planos de aula e planejamentos não seria possível se estes fossem feitos de forma fragmentada, ou como um grupo não coeso, não unido. Assim, para que os encontros sejam viabilizados, é necessário espaço-tempo como elemento qualificador do planejamento pedagógico na educação infantil.

Observou-se também que as três professoras afirmaram que houve um diálogo entre elas, fortalecendo e contribuindo para a **reflexão acerca da prática pedagógica na educação infantil**. Assim, mobilizaram-se para o desejo de buscar inovações, como o uso de fotografias para o registro das atividades, e o maior número de detalhes na explicação das propostas, avaliações e nos objetivos a serem alcançados.

Evidenciou-se que os planos de aula analisados foram elaborados a partir das necessidades dos sujeitos envolvidos, pois se constatou a descrição das atividades nas quais as crianças foram questionadas “sobre o que” querem ou “o que têm curiosidade” em aprender, além da abordagem da metodologia lúdica como uma técnica de ensino. Dessa forma, valorizou-se a criança como um ser social, que está em plena formação e desenvolvimento e busca conhecer a si própria e ao mundo que a cerca. A respeito da importância de pesquisar junto às crianças o que elas querem aprender, Ostetto (2002) afirma que

“[...] o ponto de partida é a observação das crianças: o que buscam saber sobre o mundo à sua volta, quais suas preocupações e que perguntas estão fazendo num dado momento? Afinal: para onde está direcionada a curiosidade das crianças? É necessário, pois, olhar a criança, as diferentes crianças, os movimentos do grupo” (p. 193-194).

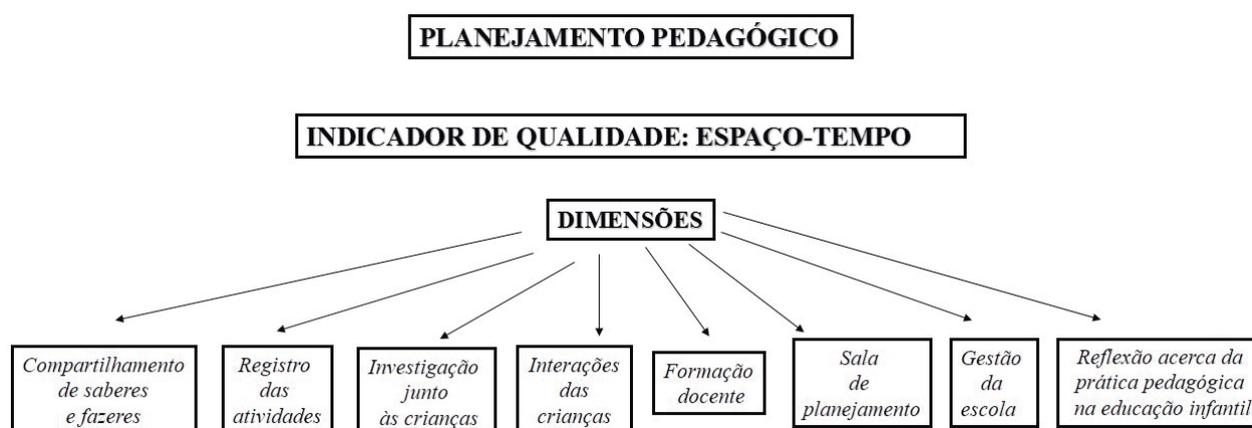
Dessa forma, aprender a viver no mundo somente tornar-se-á prazeroso para o aluno se seu aprendizado for significativo, desafiador, bem como envolvido no seu “mundo de criança”. Em quase todos os planos analisados foram apresentadas as descrições minuciosas de como as atividades tinham sido realizadas, embora, em alguns casos, identificou-se somente o tipo, sem explicação da sua aplicabilidade; as professoras ainda utilizaram fotos para registro, o que possibilitou melhor compreensão de como foram elaboradas, aplicadas e quais eram seus resultados.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo investigar as possibilidades do espaço-tempo como indicador de qualidade do planejamento pedagógico, na educação infantil. Por meio da análise dos planos de

aula de três professoras dessa área de ensino, constataram-se diversas mudanças ocorridas na elaboração desses documentos, demonstrando que o espaço-tempo destinado a esse procedimento os qualificaram. Os resultados obtidos permitiram identificar evidências que possibilitam classificar o espaço-tempo como indicador de qualidade, em diferentes dimensões: *compartilhamento de saberes e fazeres, registro das atividades, investigação junto às crianças, interações das crianças, formação docente, sala de planejamento, gestão da escola, reflexão acerca da prática pedagógica na educação infantil*, conforme representado na figura 1.

**Figura 1** - Espaço-tempo - Indicadores de qualidade e suas dimensões.



Fonte: elaborado pelas Autoras.

Os planejamentos pedagógicos, assim como os planos de aula elaborados pelas professoras, a partir da organização e utilização de uma sala de planejamento, sofreram modificações que qualificaram a prática pedagógica na educação infantil.

O compartilhamento de saberes, fazeres e conhecimentos entre as educadoras em questão, assim como a reflexão sobre seus planejamentos, permitiu a compreensão da importância do aprofundamento dos fundamentos teórico-metodológicos, que dão sustentação à construção, execução e avaliação desse procedimento pedagógico. Isto se evidencia, pois, no decorrer desse processo, a estrutura de apresentação dos documentos sofreu alterações, uma vez que foi possível identificar os três aspectos referentes à elaboração de um plano de aula, apontados por Farias (2009): *elementos constitutivos* (primeiro); *coerência entre os elementos* (segundo) e *redação do plano* (terceiro). Os dados também indicam que esta etapa se deu a partir da investigação sobre os interesses das crianças, ficando isso evidenciado na explicitação dos objetivos dos textos.

Verificou-se que as avaliações das professoras se tornaram mais reflexivas, isto é, não somente no que diz respeito à aprendizagem dos alunos, mas também em relação à aplicação das propostas dos planos de aula e do trabalho realizado por elas. Isso representa que, ao discutir os fundamentos teóricos da construção dos planejamentos, em conjunto com outras educadoras, os conceitos foram se modificando, permitindo planejamentos mais elaborados e com objetivos bem definidos. Percebeu-se,

também, que houve uma valorização da importância do registro mais detalhados das atividades, o que gerou a demonstração de suas proposições de forma mais clara, possibilitando as suas discussões.

A participação ativa, comprometida, responsável da gestão e da coordenação pedagógica, no direcionamento dos trabalhos, foi de suma importância na criação de canais de comunicação e mediação dos processos de construção dos planejamentos. Verificou-se, nos planos de aula, que as respostas de incentivo e apoio por parte da coordenação pedagógica às educadoras e aos seus planejamentos foram extremamente positivas, assim como as mediações, nos processos de reflexão e formação, apontaram ser bastante significativas, o que permitiu que as professoras se integrassem, cada vez mais, na participação democrática tão necessária ao trabalho em equipe.

Portanto, concluiu-se que o ato de planejar é uma prática de grande importância no dia a dia do professor, e que registrar experiências, conhecimentos, objetivos, anseios, em seus planos de aula, tornou-se mais significativo, após as discussões em conjunto com outras docentes de educação infantil, mas isso somente foi possível pela disponibilidade de mudança, por parte das professoras, incentivo da gestão e coordenação escolar, bem como de um espaço-tempo destinado exclusivamente para o planejamento pedagógico.

## REFERÊNCIAS

BOGDAN, R.; BIKELN, S. **Investigação Qualitativa em Educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto, 1994.

BRASIL. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília-DF, 1996. Disponível em: <<https://goo.gl/2CCRdw>>. Acesso em: 30 maio 2013.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Indicadores da Qualidade na Educação Infantil**. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, 2009.

BRASIL. **Parecer nº 9, de outubro de 2012**. Implantação da Lei nº 11.738/2008, que institui o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da Educação Básica. Brasília-DF, 2012. Disponível em: <<https://goo.gl/kcDt5o>>. Acesso em: 15 abr. 2013.

FARIAS, I. M. S. **Didática e docência**: aprendendo a Profissão. Brasília: Liber, 2009.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola**. 4. ed. Goiânia: Alternativa, 2001.

LIBÂNEO, J. C. **Os conceitos de organização, gestão, participação e de cultura organizacional**. Goiânia: Alternativa, 2004.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MINAYO, C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 22. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MORAES, R. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Revista Ciência & Educação**, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003.

OLIVEIRA, Z. **Educação infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2002.

OSTETTO, L. E. (Org.). **Encontros e encantamentos na educação infantil: partilhando experiências de estágios**. 3. ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 2002.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação: o positivismo; a fenomenologia; o marxismo**. São Paulo: Atlas, 1987.

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico**. 15. ed. São Paulo: Libertad, 2006.

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento: plano de ensino-aprendizagem e projeto educativo**. 12. ed. São Paulo: Libertad, 2013.

