



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

CECILIA REZENDE SILVA

**EDUCAÇÃO INFANTIL NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE  
UBERLÂNDIA/MG: uma investigação sobre o currículo e os diários de classe**

UBERLÂNDIA

2019

CECILIA REZENDE SILVA

**EDUCAÇÃO INFANTIL NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE  
UBERLÂNDIA/MG: uma investigação sobre o currículo e os diários de classe**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de concentração: Linha de Pesquisa Saberes e Práticas Educativas.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Myrtes Dias da Cunha.

UBERLÂNDIA

2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

---

S586e  
2019 Silva, Cecilia Rezende, 1980-  
Educação infantil na rede municipal de ensino de Uberlândia / MG  
[recurso eletrônico] : uma investigação sobre o currículo e os diários de  
classe / Cecilia Rezende Silva. - 2019.

Orientadora: Myrtes Dias da Cunha.  
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia,  
Programa de Pós-Graduação em Educação.

Modo de acesso: Internet.

Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14393/ufu.di.2019.995>

Inclui bibliografia.

Inclui ilustrações.

1. Educação. 2. Educação de crianças - Uberlândia (MG) - Prática de  
ensino. 3. Educação - Uberlândia (MG) - Currículos. 4. Educação -  
Uberlândia (MG) - Historia. I. Cunha, Myrtes Dias da, 1964-, (Orient.)  
II. Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-Graduação em  
Educação. III. Título.

---

CDU:37

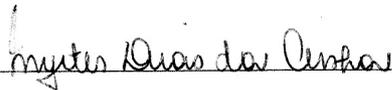
Glória Aparecida – CRB-6/2047

CECILIA REZENDE SILVA

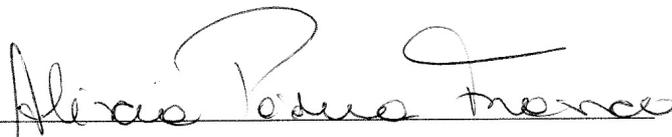
EDUCAÇÃO INFANTIL NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE  
UBERLÂNDIA/MG: uma investigação sobre o currículo e os diários de classe

Dissertação aprovada para a obtenção do título de  
Mestre no Programa de Pós-Graduação em  
Educação da Universidade Federal de Uberlândia  
(MG) pela banca examinadora formada por:

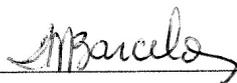
Uberlândia-MG, 12 de julho de 2019.



Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Myrtes Dias da Cunha, UFU/MG



Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Alécia Pádua Franco, UFU/MG



Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Tania Maia Barcelos, UFG/GO

## AGRADECIMENTOS

Desde criança aprendi que nada acontece se não for a vontade de Deus, mas algumas ideias nunca fizeram sentido em minha cabeça desmiolada. Como Ele podia permitir que crianças inocentes morressem nas guerras dos adultos? E deixar uma mãe falecer sendo seus filhos ainda pequenos? Pais de família desempregados, pessoas na fila do SUS pagando o preço da corrupção... Quantas injustiças!

Um dia ouvi minha orientadora dizer que a vida não tinha sentido. Pensei bem, considerei que ela tinha razão. Logo me questionei: então por que continuamos a viver? Considerei que na verdade todos os dias quando acordamos estamos buscando esse sentido, procurando uma razão para continuar. E nessa busca, resolvi então me reconciliar com Deus e aceitar que sim, Ele determina todas as coisas, e nós, em nossa infinita ignorância, não temos a evolução suficiente para compreender.

Hoje estou aqui, escrevendo esta pequena reflexão, após vários dias e noites de trabalho exaustivo, mas muito prazeroso. Porque Ele me permitiu! Sou agora fruto de tudo que já vivi... quando as folhas sulfites acabaram, encontrei papéis de rascunho, quando acabaram os grampos usei clips, a tinta da impressora tive que comprar com o cartão de crédito, assim como a gasolina para ir e vir durante todo o período em curso... Valeu o aprendizado! E ainda há muito por vir... Sinto que o trabalho está só começando... Então agradeço a minha orientadora Myrtes, ou melhor, a “Myrtoca”, pela dedicação, pela cumplicidade, por me fazer ficar firme!

Agradeço a todos os docentes da Faced, em especial a professora Aléxia Franco, depois de ter provocado em mim tantas rupturas, na desconstrução das teorias, na (re) construção dos paradigmas... Até hoje estou fazendo a tarefa de casa, ainda vou descobrir a fórmula de um bom currículo, logo registrarei no Moodle...

Professora Marina Antunes, cuja vida é um exemplo de luta e fé, suas contribuições na qualificação foram primordiais! Muito obrigada!

Ao professor Humberto Guido, agradeço por ter me colocado num rizoma! Ainda não consegui me desamarrar do sistema arbóreo, mas já estou no caminho!

Querida Tânia Barcelos, a “Tanica”, que nos requebrados acadêmicos nos ensina que o mundo é o agora! Obrigada por nos mostrar que a modernidade apaga o presente fazendo a

subjetividade oscilar entre passado e futuro. Esta lição estou treinando bastante, quem sabe um dia conseguirei dominar minha ansiedade e assim conseguir ter noites de sono mais longas...

Agradeço à professora Elenita Pinheiro, quantas resenhas me fizeram exercitar e aprimorar os conhecimentos!

Aos colegas discentes, em especial Camila Oliveira e Ana Cristina. À equipe administrativa, aos funcionários da limpeza, à equipe da biblioteca, enfim, a todos que fazem parte da nossa instituição, meus sinceros agradecimentos!

Agradeço ao GEPTEA com a qual tanto tenho aprendido! Verei chegar o dia em que nosso tema ganhará espaço nos meios acadêmicos e assim nosso grupo poderá contribuir ainda mais com a escolarização da população com TEA.

Agradeço à Secretaria Municipal de Educação, pelo fornecimento dos dados fundamentais ao desenvolvimento desta pesquisa.

Aos meus colegas de trabalho e a todos que, direta ou indiretamente, estiveram ao meu lado e me ajudaram nesse processo. Registro um agradecimento especial a minha diretora Joelma Divina Silva Moura, uma pessoa que sabe ser profissional e amiga, que reconhece nos funcionários antes de tudo um ser humano! Obrigada Joelma, que um dia possamos retribuir todo o carinho e a dedicação que você tem com a nossa equipe!

Minha amiga Renata Ramos, obrigada pelos cafés que compartilhamos! Você não faz ideia do quanto foi e continua sendo importante, suas contribuições não têm preço!

Registro um agradecimento especial à minha família: meu esposo Marcos Antônio, meu filho Heitor, minha madrinha Cida, minha prima Marília, meus irmãos, enfim, a todos que tanto amo! Obrigada Fernanda por ter me apresentado o “Alike” que resume meus sentimentos em relação à educação infantil. Minha irmã Rita de Cássia, companheira nesta luta! A todos os meus familiares, me perdoem pelos momentos de ausência, porque valeu a pena! Que um dia eu possa retribuir tanto carinho e dedicação!

Dona Zelma Mamede, minha mãe, minha menina! A senhora é a minha fortaleza e ao mesmo tempo minha criança que tanto cuida e protege. Me perdoe pelos momentos de incompreensão... Peço a Deus e a Nossa Senhora que lhe retribua o companheirismo e a cumplicidade. Obrigada por todas as sessões de netoterapia!

*O ouro afunda no mar  
Madeira fica por cima*

*Ostras nascem do lodo  
Gerando pérolas finas  
Ederaldo Gentil, 1975*

Agora peço licença para registrar um agradecimento especial. Ao meu saudoso pai, Senhor Jair Custódio da Silva. De todas as etapas do mestrado, escrever estas linhas é a parte mais difícil... Tentarei definir em poucas palavras minha gratidão: não é só pelo notebook que herdei, com o qual estudei e escrevi esta dissertação... Não é só por ter aprendido com ele a gostar de músicas refinadas... Ou por ter tido o seu exemplo de organização, honestidade e responsabilidade... Na verdade é por tudo isso, e por ter aprendido que “ao final do jogo o peão e o rei voltam para a mesma caixa”. É, quantas vezes precisei ouvir nas vozes dos Originais do Samba a obra prima de Ederaldo Gentil, para finalmente entender que a humildade é a melhor virtude de um ser humano! Papai, o Senhor foi “meu herói e meu bandido!” Sim, quantas vezes nos desentendemos, como foi longo o período de incompreensões... Ainda bem que Deus inventou o tempo, esse é o melhor de todos os remédios, pois, cura feridas, esclarece dúvidas, promove reencontros... Quem dera hoje eu pudesse lhe agradecer pessoalmente. Já que estamos em planos diferentes, então registro meu agradecimento nestas linhas e elevo meu pensamento em prece, tenho certeza que o Senhor pode sentir meu carinho e minha gratidão. Obrigada por tudo meu pai! Até logo...

## RESUMO

Esta pesquisa teve como objeto de estudo o currículo da educação infantil das instituições públicas da rede municipal de ensino de Uberlândia/MG, para investigarmos a relação entre o que estava prescrito nos documentos oficiais e os registros constantes nos diários de classe. Os objetivos dessa pesquisa foram: identificar se os documentos normativos eram reconhecidos no preenchimento dos diários de classe; se havia dissonâncias ou se as práticas pedagógicas registradas estavam de acordo com o preconizado nos documentos oficiais e vislumbrar os aspectos avaliativos, bem como saber se as diversas culturas presentes no contexto escolar eram contempladas. Além disso, buscamos verificar indícios do processo de escolarização precoce, ou seja, a antecipação de saberes a serem construídos ao longo do ensino fundamental. Essa investigação estruturou-se em uma Pesquisa Documental caracterizada pelos procedimentos de leitura e análise de documentos oficiais que tratam da educação infantil (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96, Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998), Diretrizes Curriculares – Educação Infantil municipal (2003), Práticas cotidianas na educação infantil: bases para a reflexão sobre as orientações curriculares (2009), Resolução nº 5 do Conselho Nacional de Educação (2009), Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (2010), Plano Nacional de Educação (2014), Instruções Normativas da prefeitura municipal de Uberlândia/MG nº 12 de 2016 e nº 06 de 2017 e outros); estudo de trabalhos acadêmicos (artigos, teses e dissertações buscando as palavras-chave educação infantil, currículo, registros, escolarização precoce); análise de conteúdo de 220 diários de classe, anos 2016 e 2017, das escolas municipais de educação infantil e organizações de sociedade civil subvencionadas pela prefeitura. A análise dos diários de classe aconteceu em cinco momentos: 1- leitura geral de todo o conjunto de documentos; 2- aprofundamento da análise para compreensão dos temas importantes; 3- análise do conteúdo e categorização dos registros; 4- consolidação dos resultados das análises previamente realizadas destacando creche e pré-escola; 5- temas destaques da pré-escola (acolhimento, lúdico, rotinas, disciplinamento e escrita). Identificarmos a prevalência de atividades lúdicas; rotinas fixas predominantes; temas que deveriam ser transversais trabalhados exclusivamente em datas comemorativas; ausência de algumas práticas prescritas nos documentos oficiais; ênfase nas tarefas mecânicas de escrita (turmas pré-escolares); escassez de registros referentes a avaliação; descrições incompletas; registros idênticos independente do seu componente curricular. Tais resultados indicaram que os diários de classe eram preenchidos de forma particular e de maneira lacunar, o que nos levou a questionar os motivos que poderiam explicar tal situação. Logo, entendemos que pela falta de tempo no trabalho, pela ausência de recursos técnicos adequados e de habilidades para lidar com a dimensão virtual, os diários de classe que analisamos pouco informaram sobre as conexões entre o prescrito e o realizado na educação infantil e também não se apresentaram como parte de uma importante prática de planejamento e avaliação do trabalho educacional. Nesse sentido, os diários analisados mostraram-se mais como atividade burocrática, sem desdobramentos para o trabalho educativo e para a formação continuada docente, indicando a existência do processo de escolarização precoce, especialmente os relacionados à alfabetização e ao numeramento.

Palavras-chave: Educação Infantil. Crianças. Currículo. Diários de classe.

## ABSTRACT

This research had as object of study the curriculum of early childhood education, children from up to five years old, in the public schools of Uberlandia, MG city, to investigate the relationship between what was prescribed in the official documents and the constants records in the class diaries. The objectives of this research were: to identify if the normative documents were recognized in the filling of the class diaries; if there were dissonances or if the pedagogical practices registered were in agreement with what it was recommended in the official documents and to ascertain the evaluative aspects, as well as to know if the diverse cultures present in the school context were contemplated. In addition, we search to verify evidence of the early schooling process, in other words, it is the anticipation of knowledge that should be constructed throughout elementary school. This investigation was structured in a Documentary Research characterized by the procedures of reading and analysis of official documents that deal with the education of children (Law of Directives and Bases of National Education 9394/96, National Curriculum Standards for Early Childhood Education (1998), Curricular Directives - Municipal Early Childhood Education (2003), Daily practices in early childhood education: bases for reflection on curricular guidelines), Resolution No. 5 of the National Education Council (2009), National Curricular Directives for Early Childhood Education (2010), National Education Plan (2014), Normative Instructions of the municipal government of Uberlandia / MG n ° 12 of 2016 at 06 2017 and others); study of academic papers (articles, theses and dissertations searching for the keywords child education, curriculum, records, early schooling); content analysis of 220 class diaries from the years 2016 and 2017, municipal schools of early childhood education and civil society organizations subsidized by the city hall. The analysis of the class diaries happened in five moments: 1- general reading of the whole set of documents; 2 - deepening the analysis to understand of the important issues; 3- analysis of content and categorization of records; 4- consolidation of the results of the previously performed analyzes highlighting day care center and pre-school; 5- Highlights of pre-school, children from four to five years old, (reception, play, routines, discipline and writing). Identify the prevalence of play activities; prevailing fixed routines; themes that should be cross-cutting and were worked exclusively on commemorative dates; absence of certain practices prescribed in official documents; emphasis on the mechanical tasks of writing (pre-school classes); scarcity of evaluation records; incomplete descriptions; identical records regardless of their curricular component. These results have been indicated that the class diaries have been filled in a particular way and in a lacunar manner, and it makes us wonder about the reasons that could explain this situation. Therefore, we understand that maybe it has been happened because of the lack of time at work, lack of adequate technical resources and skills to deal with the virtual dimension, the class diaries that we analyzed, did not report much about the connections between the prescribed and the accomplished in the education of children and also they did not present themselves as part of an important practice of planning and evaluation of the educational work. In this sense, the diaries analyzed have been shown more like a bureaucratic activity, without unfolding for the educational work and for the continued formation of teachers, indicating the existence of the process of early schooling, especially those related to literacy and numbering.

Keywords: Early Childhood Education. Children. Curriculum. Class Diaries.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

|  |     |
|--|-----|
| QUADRO 1 - Trabalhos selecionados para estudo bibliográfico  | 28  |
| FIGURA 1 - Fases epistemológicas   | 75  |
| QUADRO 2 - Conjunto de diários de classe pesquisados   | 91  |
| FIGURA 2 - Tela inicial do diário de classe eletrônico   | 92  |
| FIGURA 3 - Registro de atividade (s) desenvolvida (s), frequência, e ocorrência  | 93  |
| FIGURA 4 - DC turma G1 componente curricular Artes Visuais – docente A   | 100 |
| FIGURA 5 - DC turma Berçário componente curricular Culturas regionais e locais – docente B   | 101 |
| FIGURA 6 - DC turma G2 componente curricular Artes Visuais – docente C   | 103 |
| FIGURA 7 - DC turma G1 componente curricular Culturas regionais e locais – docente D   | 105 |
| FIGURA 8 - DC turma G3 componentes curriculares Identidade e Autonomia, Matemática, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade – docente E           | 106 |
| FIGURA 9 - DC turma G1 componente curricular Artes Visuais – docente F   | 107 |
| FIGURA 10 - DC turma 2º período componentes curriculares Identidade e Autonomia, Matemática, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade – docente G  | 107 |
| FIGURA 11 - DC turma 2º período componente curricular Movimento – docente H  | 108 |
| FIGURA 12 - DC turma 2º período componente curricular Movimento – docente I  | 109 |
| FIGURA 13 - DC turma 2º período componente curricular Movimento – docente I  | 109 |
| FIGURA 14 - DC turma 2º período componente curricular Música – docente J   | 113 |
| FIGURA 15 - DC turma 1º período componentes curriculares Identidade e Autonomia, Linguagem Oral e Escrita, Matemática e Natureza e Sociedade – docente K | 116 |
| FIGURA 16 - DC turma 1º período componente curricular Artes Visuais – docente L  | 118 |
| FIGURA 17 - DC turma G3 componentes curriculares Identidade e Autonomia, Linguagem Oral e Escrita, Matemática, Natureza e Sociedade – docente M          | 125 |
| FIGURA 18 - DC turma 2º período componente curricular Movimento – docente N  | 127 |
| FIGURA 19 - DC turma G3 componentes curriculares Identidade e Autonomia, Linguagem Oral e Escrita, Matemática, Natureza e Sociedade – docente O          | 129 |
| FIGURA 20 - DC turma 2º período componente curricular Música – docente P   | 130 |
| QUADRO 3 - Conteúdos determinados pelo RCNEI para 1º e 2º períodos da EI   | 175 |

## LISTA DE TABELAS

|           |   |     |
|-----------|---|-----|
| TABELA 1  | Quantitativo de oferta de EI em Uberlândia/MG .....   | 40  |
| TABELA 2  | Conjunto/ quantidades de DC's pesquisados por turmas/ regiões .....   | 93  |
| TABELA 3  | Conjunto/ quantidades de DC's pesquisados por turmas/<br>componentes curriculares .....   | 94  |
| TABELA 4  | Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's dos<br>componentes curriculares Identidade e Autonomia, Linguagem Oral e<br>escrita, Matemática, Natureza e Sociedade das turmas de Berçário<br>(crianças com quatro meses a um ano de idade) 2017 ..... | 234 |
| TABELA 5  | Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do<br>componente curricular Culturas regionais e locais das turmas de<br>Berçário (crianças com quatro meses a um ano de idade) 2017 .....   | 236 |
| TABELA 6  | Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do<br>componente curricular Movimento das turmas de Berçário (crianças<br>com quatro meses a um ano de idade) 2017 .....   | 238 |
| TABELA 7  | Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do<br>componente curricular Artes Visuais de turmas do Berçário (crianças<br>com quatro meses a um ano de idade) 2017 .....  | 239 |
| TABELA 8  | Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do<br>componente curricular Música das turmas de Berçário (crianças com<br>quatro meses a um ano de idade) 2017 .....  | 241 |
| TABELA 9  | Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's dos<br>componentes curriculares Identidade e Autonomia, Linguagem Oral e<br>Escrita, Matemática, Natureza e Sociedade das turmas de G1 (crianças<br>com um ano de idade) de 2017 .....                   | 243 |
| TABELA 10 | Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do<br>componente curricular Culturas regionais e locais das turmas de G1<br>(crianças com um ano de idade) de 2017 .....   | 245 |
| TABELA 11 | Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do<br>componente curricular Movimento das turmas de G1 (crianças com<br>um ano de idade) de 2017 .....   | 247 |
| TABELA 12 | Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do<br>componente curricular Artes Visuais das turmas de G1 (crianças com<br>um ano de idade) de 2017 .....   | 248 |
| TABELA 13 | Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do<br>componente curricular Música de turmas de G1 (crianças com um ano<br>de idade) de 2017 .....   | 250 |
| TABELA 14 | Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's dos<br>componentes curriculares Identidade e Autonomia, Linguagem Oral e<br>escrita, Matemática, Natureza e Sociedade das turmas de G2 (crianças<br>com dois anos de idade) de 2017 .....                | 251 |
| TABELA 15 | Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do<br>componente curricular Culturas regionais e locais das turmas de G2<br>(crianças com dois anos de idade) de 2017 .....  | 253 |
| TABELA 16 | Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do<br>componente curricular Movimento das turmas de G2 (crianças com<br>dois anos de idade) de 2017 .....  | 255 |

|           |   |     |
|-----------|---|-----|
| TABELA 17 | Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do componente curricular Artes Visuais das turmas de G2 (crianças com dois anos de idade) de 2017 .....  | 256 |
| TABELA 18 | Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do componente curricular Música das turmas de G2 (crianças com dois anos de idade) de 2017 .....   | 258 |
| TABELA 19 | Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's dos componentes curriculares Identidade e Autonomia, Linguagem Oral e Escrita, Matemática, Natureza e Sociedade das turmas do G3 (crianças com três anos de idade) de 2017 .....           | 259 |
| TABELA 20 | Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do componente curricular Culturas regionais e locais das turmas de G3 (crianças com três anos de idade) de 2017 .....  | 262 |
| TABELA 21 | Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do componente curricular Movimento das turmas de G3 (crianças de três anos de idade) de 2017 .....   | 264 |
| TABELA 22 | Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do componente curricular Artes Visuais das turmas de G3 (crianças com três anos de idade) de 2017 .....  | 265 |
| TABELA 23 | Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do componente curricular Música das turmas de G3 (crianças com três anos de idade) de 2017 .....   | 267 |
| TABELA 24 | Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's dos componentes curriculares Identidade e Autonomia, Linguagem Oral e Escrita, Matemática, Natureza e Sociedade das turmas de 1º período (crianças com quatro anos de idade) de 2017 ..... | 269 |
| TABELA 25 | Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do componente curricular Culturas regionais e locais das turmas de 1º período (crianças com quatro anos de idade) de 2017 .....  | 272 |
| TABELA 26 | Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do componente curricular Movimento das turmas de 1º período (crianças com quatro anos de idade) de 2017.....   | 274 |
| TABELA 27 | Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do componente curricular Artes Visuais das turmas de 1º período (crianças com quatro anos de idade) de 2017 .....  | 275 |
| TABELA 28 | Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do componente curricular Música das turmas de 1º período (crianças com quatro anos de idade) de 2017 .....   | 277 |
| TABELA 29 | Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's dos componentes curriculares Identidade e Autonomia, Linguagem Oral e Escrita, Matemática, Natureza e Sociedade das turmas de 2º período (crianças de cinco anos de idade) de 2017 .....   | 279 |
| TABELA 30 | Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's dos componentes curriculares Culturas regionais e locais das turmas de 2º período (crianças com cinco anos de idade) de 2017 .....   | 282 |
| TABELA 31 | Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do componente curricular Movimento das turmas de 2º período (crianças com cinco anos de idade) de 2017 .....   | 284 |

|           |   |     |
|-----------|---|-----|
| TABELA 32 | Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do componente curricular Artes Visuais das turmas de 2º período (crianças com cinco anos de idade) de 2017 ..... | 286 |
| TABELA 33 | Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do componente curricular Música das turmas de 2º período (crianças com cinco anos de idade) de 2017 .....        | 288 |
| TABELA 34 | Registros predominantes nos DC's das turmas de zero a três anos de idade (creche) de 2017 .....   | 163 |
| TABELA 35 | Registros predominantes nos DC's das turmas de quatro e cinco anos de idade (pré-escola) de 2017 .....  | 166 |
| TABELA 36 | Total somatória das temáticas das turmas de zero a cinco anos da EI ..  | 168 |
| TABELA 37 | Recorrência das temáticas a partir das tabelas 4 a 33 .....   | 171 |
| TABELA 38 | Ocorrência dos termos categorizados em DC's turmas pré-escolares..  | 172 |

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

|        |   |
|--------|---|
| AEE    | Atendimento Educacional Especializado                             |
| BNCC   | Base Nacional Curricular Comum                                    |
| CEMEPE | Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais Julieta Diniz |
| CNE    | Conselho Nacional de Educação                                     |
| DCNEB  | Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica          |
| DCNEI  | Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil        |
| DC     | Diário de Classe  |
| ECA    | Estatuto da Criança e do Adolescente                              |
| EI     | Educação Infantil   |
| EMEI   | Escola Municipal de Educação Infantil                             |
| Faced  | Faculdade de Educação   |
| GEPTEA | Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Transtorno do Espectro Autista |
| IDEB   | Índice de Desenvolvimento da Educação Básica                      |
| LDBEN  | Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional                    |
| MEC    | Ministério da Educação  |
| OSC    | Organização da Sociedade Civil                                    |
| PNE    | Plano Nacional de Educação  |
| PMU    | Prefeitura Municipal de Uberlândia                                |
| R1     | Regente 1   |
| R2     | Regente 2   |
| RCNEI  | Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil              |
| SEB    | Secretaria de Educação Básica                                     |
| SME    | Secretaria Municipal de Educação                                  |
| TEA    | Transtorno do Espectro Autista                                    |
| UFU    | Universidade Federal de Uberlândia                                |
| Unicef | Fundo das Nações Unidas para a Infância                           |

## SUMÁRIO

|            |  |     |
|------------|--|-----|
| <b>1</b>   | <b>INTRODUÇÃO</b> .....  | 20  |
| <b>1.1</b> | <b>Trajetória profissional e acadêmica</b> .....   | 23  |
| <b>1.2</b> | <b>Concepções prévias e definições de estudo</b> .....   | 27  |
| <b>2</b>   | <b>INFÂNCIAS, CRIANÇAS E EDUCAÇÃO INFANTIL: algumas considerações</b> .....  | 43  |
| <b>3</b>   | <b>ESTRUTURA CURRICULAR E ORGANIZACIONAL DA EDUCAÇÃO INFANTIL</b> .....  | 56  |
| <b>3.1</b> | <b>Estrutura curricular da educação infantil em Uberlândia/MG</b> .....  | 73  |
| <b>4</b>   | <b>A ATIVIDADE DE REGISTRO NO TRABALHO DOCENTE</b> .....   | 84  |
| <b>5</b>   | <b>O QUE OS DIÁRIOS DE CLASSE NOS INFORMAM SOBRE O CURRÍCULO PRATICADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE UBERLÂNDIA/MG</b> .....   | 97  |
| <b>5.1</b> | <b>Aprofundando a compreensão dos registros nos DC's: temas importantes ..</b>   | 109 |
| <b>5.2</b> | <b>Análise de conteúdo e categorização dos registros</b> .....   | 131 |
| <b>5.3</b> | <b>Consolidado dos resultados das análises previamente realizadas destacando creche e pré-escola</b> .....   | 162 |
| <b>5.4</b> | <b>Registros nos DC's da pré-escola: temas que se destacaram.....</b>  | 170 |
| <b>6</b>   | <b>OS PROCESSOS DE ESCOLARIZAÇÃO PRECOCE</b> .....   | 200 |
| <b>7</b>   | <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....  | 207 |
|            | <b>REFERÊNCIAS</b> .....   | 212 |
|            | <b>APÊNDICE A - Escolas municipais na região central de Uberlândia/MG ....</b>   | 225 |
|            | <b>APÊNDICE B - Escolas municipais na zona leste de Uberlândia/MG .....</b>  | 226 |
|            | <b>APÊNDICE C - Escolas municipais na zona norte de Uberlândia/MG .....</b>  | 228 |
|            | <b>APÊNDICE D - Escolas municipais na zona oeste de Uberlândia/MG .....</b>  | 229 |
|            | <b>APÊNDICE E - Escolas municipais na zona rural de Uberlândia/MG .....</b>  | 231 |
|            | <b>APÊNDICE F - Escolas municipais na zona sul de Uberlândia/MG .....</b>  | 232 |
|            | <b>APÊNDICE G - TABELA 4 - Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's dos componentes curriculares Identidade e Autonomia, Linguagem Oral e Escrita, Matemática, Natureza e Sociedade das turmas de Berçário (crianças com quatro meses a um ano de idade) de 2017 .....</b> | 234 |

|   |            |
|---|------------|
| <b>APÊNDICE H - TABELA 5 - Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do componente curricular Culturas regionais e locais das turmas de Berçário (crianças com quatro meses a um ano de idade) de 2017 .....</b>   | <b>236</b> |
| <b>APÊNDICE I - TABELA 6 - Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do componente curricular Movimento das turmas de Berçário (crianças com quatro meses a um ano de idade) de 2017 .....</b>   | <b>238</b> |
| <b>APÊNDICE J - TABELA 7 - Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do componente curricular Artes Visuais de turmas do Berçário (crianças com quatro meses a um ano de idade) de 2017 .....</b>  | <b>239</b> |
| <b>APÊNDICE K - TABELA 8 - Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do componente curricular Música das turmas de Berçário (crianças com quatro meses a um ano de idade) de 2017 .....</b>  | <b>241</b> |
| <b>APÊNDICE L - TABELA 9 - Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's dos componentes curriculares Identidade e Autonomia, Linguagem Oral e escrita, Matemática, Natureza e Sociedade das turmas de G1 (crianças com um ano de idade) de 2017 .....</b>     | <b>243</b> |
| <b>APÊNDICE M - TABELA 10 - Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do componente curricular Culturas regionais e locais das turmas de G1 (crianças com um ano de idade) de 2017 .....</b>   | <b>245</b> |
| <b>APÊNDICE N - TABELA 11 - Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do componente curricular Movimento das turmas de G1 (crianças com um ano de idade) de 2017 .....</b>   | <b>247</b> |
| <b>APÊNDICE O - TABELA 12 - Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do componente curricular Artes Visuais das turmas de G1 (crianças com um ano de idade) de 2017 .....</b>   | <b>248</b> |
| <b>APÊNDICE P - TABELA 13 - Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do componente curricular Música de turmas de G1 (crianças com um ano de idade) de 2017 .....</b>   | <b>250</b> |
| <b>APÊNDICE Q - TABELA 14 - Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's dos componentes curriculares Identidade e Autonomia, Linguagem Oral e Escrita, Matemática, Natureza e Sociedade das turmas de G2 (crianças com dois anos de idade) de 2017 .....</b> | <b>251</b> |

|  |            |
|--|------------|
| <b>APÊNDICE R - TABELA 15 - Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do componente curricular Culturas regionais e locais das turmas de G2 (crianças com dois anos de idade) de 2017 .....</b>   | <b>253</b> |
| <b>APÊNDICE S - TABELA 16 - Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do componente curricular Movimento das turmas de G2 (crianças com dois anos de idade) de 2017 .....</b>   | <b>255</b> |
| <b>APÊNDICE T - TABELA 17 - Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do componente curricular Artes Visuais das turmas de G2 (crianças com dois anos de idade) de 2017 .....</b>   | <b>256</b> |
| <b>APÊNDICE U - TABELA 18 - Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do componente curricular Música das turmas de G2 (crianças com dois anos de idade) de 2017 .....</b>  | <b>258</b> |
| <b>APÊNDICE V - TABELA 19 - Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's dos componentes curriculares Identidade e Autonomia, Linguagem Oral e Escrita, Matemática, Natureza e Sociedade das turmas do G3 (crianças com três anos de idade) de 2017 .....</b>            | <b>259</b> |
| <b>APÊNDICE W - TABELA 20 - Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do componente curricular Culturas regionais e locais das turmas de G3 (crianças com três anos de idade) de 2017 .....</b>   | <b>262</b> |
| <b>APÊNDICE X - TABELA 21 - Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do componente curricular Movimento das turmas de G3 (crianças de três anos de idade) de 2017 .....</b>  | <b>264</b> |
| <b>APÊNDICE Y - TABELA 22 - Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do componente curricular Artes Visuais das turmas de G3 (crianças com três anos de idade) de 2017 .....</b>   | <b>265</b> |
| <b>APÊNDICE Z - TABELA 23 - Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do componente curricular Música das turmas de G3 (crianças com três anos de idade) de 2017 .....</b>  | <b>267</b> |
| <b>APÊNDICE aa - TABELA 24 - Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's dos componentes curriculares Identidade e Autonomia, Linguagem Oral e Escrita, Matemática, Natureza e Sociedade das turmas de 1º período (crianças com quatro anos de idade) de 2017 .....</b> | <b>269</b> |

|  |            |
|--|------------|
| <b>APÊNDICE bb - TABELA 25 - Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do componente curricular Culturas regionais e locais das turmas de 1º período (crianças com quatro anos de idade) de 2017 .....</b>  | <b>272</b> |
| <b>APÊNDICE cc - TABELA 26 - Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do componente curricular Movimento das turmas de 1º período (crianças com quatro anos de idade) de 2017.....</b>   | <b>274</b> |
| <b>APÊNDICE dd - TABELA 27 - Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do componente curricular Artes Visuais das turmas de 1º período (crianças com quatro anos de idade) de 2017 .....</b>  | <b>275</b> |
| <b>APÊNDICE ee - TABELA 28 - Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do componente curricular Música das turmas de 1º período (crianças com quatro anos de idade) de 2017 .....</b>   | <b>277</b> |
| <b>APÊNDICE ff - TABELA 29 - Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's dos componentes curriculares Identidade e Autonomia, Linguagem Oral e Escrita, Matemática, Natureza e Sociedade das turmas de 2º período (crianças de cinco anos de idade) de 2017 .....</b> | <b>279</b> |
| <b>APÊNDICE gg - TABELA 30 - Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's dos componente curricular Culturas regionais e locais das turmas de 2º período (crianças com cinco anos de idade) de 2017 .....</b>  | <b>282</b> |
| <b>APÊNDICE hh - TABELA 31 - Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do componente curricular Movimento das turmas de 2º período (crianças com cinco anos de idade) de 2017 .....</b>   | <b>284</b> |
| <b>APÊNDICE ii - TABELA 32 - Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do componente curricular Artes Visuais das turmas de 2º período (crianças com cinco anos de idade) de 2017 .....</b>   | <b>286</b> |
| <b>APÊNDICE jj - TABELA 33 - Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do componente curricular Música das turmas de 2º período (crianças com cinco anos de idade) de 2017 .....</b>  | <b>288</b> |
| <b>ANEXO A - Carta solicitação para acesso aos diários de classe .....</b>   | <b>290</b> |
| <b>ANEXO B - Comprovante de cadastro no Comitê Nacional de Ética em Pesquisa .....</b>   | <b>291</b> |
| <b>ANEXO C - Autorização da SME para acesso aos diários de classe .....</b>  | <b>292</b> |
| <b>ANEXO D - Memorando SME março de 2015 .....</b>   | <b>293</b> |

|   |            |
|---|------------|
| <b>ANEXO E - Orientação sobre o DC 2015 .....</b> | <b>294</b> |
| <b>ANEXO F - Orientação sobre o DC 2016 .....</b> | <b>298</b> |

## 1 INTRODUÇÃO

Esta dissertação é resultado da pesquisa de Mestrado desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Resulta também de muitos anos de trabalho, dúvidas, acertos e tropeços. Mesmo sendo uma pesquisa documental, deve-se ressaltar a participação de profissionais, pais e alunos que compuseram toda minha experiência educacional. Destaco nesse processo as teorias de mestres que tanto contribuíram para o campo da educação; as orientações e os ensinamentos dos professores da Faculdade de Educação (Faced), desde o curso de graduação em Pedagogia (2003) e o curso de especialização em Educação Especial (2007); os meios de comunicação que diariamente compartilham fatos referentes a educação nos mais diversos contextos; a Prefeitura Municipal de Uberlândia (PMU) através da Secretaria Municipal de Educação (SME) pelo fornecimento de dados que fundamentaram a presente investigação.

Pesquisar sobre o Currículo da Educação Infantil (EI) representa um trabalho que se funda na atuação profissional e também em crenças, concepções, dúvidas, rotinas, dimensões pedagógicas, enfim, trata-se de um mundo a ser “descoberto”; mundo esse tão conhecido mas ao mesmo tempo tão pouco explorado, pelo menos em termos do contexto local. Minha experiência com a presente pesquisa remete a ideia de Sócrates de que “só sei que nada sei!”

Santos (2009, p. 124) afirma que “[...] não existe uma pesquisa social totalmente objetiva e sem algum tipo de interferência do contexto e da subjetividade e que o papel do cientista social é o de tentar diminuir ao máximo as distorções que possam surgir em cada etapa da investigação.” Assim, os procedimentos científicos são relevantes para uma adequada apreensão do objeto de pesquisa, representando um tipo de certificação de que o estudo segue padrões acadêmicos apropriados. Soma-se a esse aspecto a definição de Brandão (2003) de que fazer pesquisa é um ato político, não sendo possível existir uma neutralidade absoluta. O autor relata sua experiência como estudante em laboratórios de psicologia, onde lhe foi ensinado que a pesquisa científica deve ser objetiva, pautada pela neutralidade e pelo rigor; após o enfrentamento de vários dilemas, conclui que:

As técnicas de pesquisa e os procedimentos experimentais são o calçado do que eu uso e o bastão que eu carrego ao caminhar. Mas quem caminha pelo conhecimento sou eu, uma pessoa, e o caminho por onde vou, bem sei, não é nunca único. Há em qualquer domínio do real dimensões e conexões entre partes constitutivas e entre elas e o todo que as constitui sempre muito mais densas e mais profundas do que a ‘objetividade dos dados’ pode alcançar. (BRANDÃO, 2003, p. 61).

Larossa (2014) considera que na educação, a experiência tem a ver com um não (ao que é apresentado como obrigatório) e com uma pergunta (em busca de outros modos de pensamento e linguagem, ação, sensibilidade, vontade, e sobretudo um espaço para a paixão). Assim, a experiência nos coloca no caminho de busca, abre espaços para a construção.

Porque as palavras, algumas palavras, antes que se desgastem ou se fossilizem para nós, antes de permanecerem capturadas, também elas, pelas normas do saber e pelas disciplinas do pensar, antes que nos convertam, ou as convertamos em parte de uma doutrina ou de uma metodologia, antes que nos subordinem, ou as subordinemos a esse dispositivo de controle do pensamento que chamamos ‘investigação’, ainda podem conter um gesto de rebeldia, um não, e ainda podem ser perguntas, aberturas, inícios, janelas abertas, modos de continuar vivos, de prosseguir, caminhos de vida, possibilidades do que não se sabe, talvez. (LAROSSA, 2014, p. 75).

O objetivo desta pesquisa é justamente elaborar perguntas, abrir janelas, prosseguir na experiência que não nos dará conta da verdade, mas favorecerá a reflexão crítica e criativa.

Durante meu trabalho como professora e pedagoga no Ensino Fundamental (2004 a 2013) e Ensino Médio (2005 a 2007), vários foram os casos de atendimento a alunos considerados “problemáticos”: crianças e adolescentes que por algum motivo não conseguiam aprender, sendo então encaminhados ao Atendimento Educacional Especializado (AEE); alguns portadores de laudo médico atestando uma deficiência; outros sem nenhum tipo de comprometimento físico ou mental. Estudando relatórios desses alunos, realizando anamnese, e até mesmo pela simples observação, em vários casos foram constatadas dificuldades geradas por defasagens da EI: problemas de coordenação motora, pouca ou ausência da capacidade imaginativa, falta de expressão oral, padrões comportamentais rígidos ocasionados pelo costume de um modelo de ensino tradicional.

A escolha da EI para a presente investigação deu-se, primeiramente por afinidade pessoal, segundo porque, de acordo com Mustard (2010), na infância são construídos saberes, habilidades são desenvolvidas, os quais servirão de base para toda a vida.

A infância não pode ser vista como uma etapa estanque da vida, algo a ser superado ou, ainda, que termina com a juventude. A infância deixa marcas, permanece e habita os seres humanos ao longo de toda a vida, como uma intensidade, uma presença, um jeito de ser e estar no mundo. (BRASIL, 2009, p. 32).

Sendo assim, precisamos trabalhar em prol da melhoria da qualidade do ensino infantil, proporcionar às crianças experiências educativas que lhes sejam prazerosas e significativas. Souza (2013) estudou em sua pesquisa de doutorado os sentidos produzidos por cinco crianças de 12 e 13 anos com queixa escolar no seu processo de escolarização, encaminhadas para avaliação e atendimento psicológico no Serviço de Psicologia na Universidade do Sul de Santa Catarina, na cidade de Palhoça/SC, buscando o diálogo com e não sobre o estudante. O foco da

investigação foram as mediações vividas no espaço escolar e familiar. O estudo apontou o sofrimento e o fracasso escolar produzidos por inúmeras experiências de humilhação, reprovação, exclusão e até de medicalização; destaca-se ainda o peso da desqualificação baseada nos padrões de normatização, classificação e disciplinamento, fortemente presentes no âmbito educacional que muitas vezes resultam em encaminhamentos de estudantes e das famílias em ‘desvio’ aos serviços especializados. A tese denuncia que um aluno se torna visível pela queixa, ou seja, pelas falhas conforme os padrões de normalidade, reduzindo-o à sua dificuldade, tornando-se ‘invisível’ em tudo o mais que o constitui. Alerta também que é preciso romper com os padrões de normatização, classificação e disciplinamento tão presentes no âmbito educacional. Sabe-se da importância do tempo para o brincar, do tempo livre para experimentar, imaginar e vivenciar a infância (VIGOTSKY, 2007); suprimir estes tempos pode gerar defasagens a curto, médio e longo prazo. A EI deve ser favorecedora deste espaço de experimentação, criação e questionamentos, favorecendo o desenvolvimento da imaginação e da curiosidade.

As leituras de teóricos diversos, por exemplo, Aquino (1997), Hoffmann (2008), Luckesi (1997), Mantoan (2015), Perrenoud (2000), Sampaio (2004), entre outros, apontam que muitas vezes a escola não está preparada para a diversidade de estudantes que recebe, seja étnica, religiosa, econômica, cultural ou intelectual. Nem todas se consideram aptas ao ensino inclusivo de qualidade com os portadores de deficiências. De acordo com esses teóricos, faz-se necessário um permanente trabalho de formação continuada entre os profissionais acerca da inclusão que deve ser efetivada nas instituições de ensino.

Aquino (1998) fala sobre a crise na educação, a retenção e a evasão de estudantes, além do “fracasso dos incluídos”, quando, mesmo entre aqueles que conseguem se manter na escola, o nível de qualidade não é satisfatório para promover aprendizagens. Assim, o objetivo deste trabalho foi o de pesquisar a estrutura curricular prescrita para EI em nível nacional, através dos documentos oficiais Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEI’s), Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) e outros<sup>1</sup>, a fim de estabelecer um paralelo com os registros dos conteúdos ministrados/ atividade desenvolvidas em cada diário de classe (DC) pesquisado da EI da rede municipal de ensino de Uberlândia/MG. Buscamos vislumbrar o que apontam tais registros, se estes estão em consonância ou dissonância com o currículo prescrito nos documentos oficiais. Nosso olhar se

---

<sup>1</sup> Nesta pesquisa não estudamos a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) porque esta foi aprovada ao final do ano 2017 e os DC’s pesquisados foram produzidos nos anos 2016 e 2017, ou seja, anteriores à vigência da BNCC.

voltou para as questões da diversidade, das práticas inclusivas, do favorecimento das crianças viverem efetivamente a infância durante o período escolar.

É através da escola que os cidadãos de fato têm acesso aos seus direitos constituídos (AQUINO, 1998). Assim, que tipo de escola faz-se necessário para que os sujeitos se tornem críticos e ativos em nossa sociedade? Há duas décadas Aquino (1998) alertou que num futuro próximo o mundo seria implacável com aqueles sem escolaridade; fato este comprovado nos dias atuais, haja visto a realidade dos desempregados, muitos deles analfabetos funcionais. É preciso que, desde a base, a educação seja trabalhada de maneira crítica e criativa, visando não somente a uma formação futura, mas também cuidando para que a educação das crianças seja significativa pessoal e socialmente no presente, contribuindo para que a educação seja construída como processo de humanização e socialização em todo o tempo da vida. Faz-se necessário que, desde os primeiros anos de vida, cada aluno tenha confirmada e expandida sua capacidade de aprender e que suas dificuldades sejam sanadas, que suas expectativas sejam atendidas e, principalmente, que se combata a evasão escolar tornando a escola uma experiência positiva na vida das crianças. Que a escola não signifique apenas uma obrigação a ser cumprida, que seja um espaço de desenvolvimento saudável e prazeroso, que os educadores tenham consciência de que “ensinar exige alegria e esperança.” (FREIRE, 1996, p. 80).

### **1.1 Trajetória profissional e acadêmica**

Iniciei minha carreira na educação em 2001 como estagiária no Programa Esporte Solidário do Serviço Social da Indústria (SESI), ainda como aluna do curso de Pedagogia da UFU. Esse trabalho consistia em auxiliar crianças e adolescentes em suas tarefas escolares. Posteriormente, estagiei no Centro de Formação da Igreja de Confissão Luterana, sendo desenvolvida a mesma atividade. Após a conclusão do curso de graduação, a partir do ano 2004, atuei em várias escolas públicas como professora regente<sup>2</sup>, professora eventual<sup>3</sup>, supervisora educacional<sup>4</sup> e bibliotecária<sup>5</sup>. Em vários momentos dessa trajetória auxiliei a gestão escolar. Ao

---

<sup>2</sup> Denomina-se professora regente a responsável por turmas de alunos da EI e dos quatro primeiros anos do Ensino Fundamental, que ministra a maior quantidade de componentes curriculares tais como alfabetização, matemática, dentre outros.

<sup>3</sup> A professora eventual oferece apoio pedagógico aos demais docentes na EI e nos Ensinos Fundamental e Médio. Esta profissional somente ministra aulas esporadicamente, em substituição ao professor regente.

<sup>4</sup> Profissional responsável pelo acompanhamento e aprimoramento do trabalho pedagógico de toda a escola. Zela pela qualidade do ensino e pela diminuição da evasão escolar. Desenvolve projetos interdisciplinares junto a equipe escolar.

<sup>5</sup> Responsável pelo uso da biblioteca, cuida do acervo, proporciona empréstimos de livros e outros materiais didáticos, desenvolve projetos de leitura e outros temas interdisciplinares.

longo destes anos trabalhei no Ensino Fundamental, Ensino Médio e na Educação de Jovens e Adultos. Minha experiência especificamente na Educação Infantil (EI) começou em 2008.

Trabalhar na educação de uma maneira geral sempre foi muito gratificante, porém, é na EI que me realizo. Esta modalidade me faz ser uma profissional mais dedicada e comprometida com a melhoria da qualidade do ensino. Assim, a ideia de cursar um Mestrado em Educação surgiu da necessidade de aprofundamentos teóricos e metodológicos referentes à área em que atuo, buscando subsídios para aprimoramento das práticas no cotidiano escolar.

Bloch (1965) alerta para duas situações: a experiência/ vivência profissional é importantíssima para a investigação, pois, o investigador deve ter conhecimento acerca de seu campo de estudo, o que contribui para descobrir e selecionar os sinais mais importantes para a exploração; no entanto, se o terreno é muito familiar, corre-se o risco de distorcer as fontes ou ocultar dados relevantes, “[...] a familiaridade leva quase necessariamente à indiferença.” (BLOCH, 1965, p. 92). É preciso tomar o cuidado, como destaca Larossa (2014) para que a experiência não seja tomada como instrumento, mas que sirva para abrir novos caminhos.

Luna (1988) alerta que frequentemente ao terminar a leitura de uma “pesquisa” tem a sensação de que a resposta já estava pronta e poderia ter sido oferecida independente das informações coletadas e das análises realizadas. O autor usa aspas porque, nestes casos, não se pode considerar que seja uma pesquisa, mas somente uma constatação. O presente trabalho conta com pressupostos que surgiram de nossa experiência na EI; entretanto, nosso campo de visão é limitado, não sendo possível responder aos nossos questionamentos à priori, sem a devida fundamentação que comprove ou conteste a ideia inicialmente formulada.

Assim, “[...] refletir ou pensar sobre o que já temos familiaridade, exige um certo distanciamento para que se possa analisar, relacionar e avançar na compreensão mais orgânica do que está sendo objeto de reflexão.” (SAMPAIO, 2016, p. 11). Nesse sentido, Nóvoa (2015) no texto Carta a um jovem investigador em Educação, trata da responsabilidade do bom pesquisador. Dentre os nove conselhos dados por ele destacamos: “conhece para além das evidências.” (p. 18). Assim, soma-se a esse conselho a ideia anterior de Bloch (1965), de que para conhecer é preciso ir além da familiaridade.

Einstein (2016, p. 183) afirma que:

Se o cientista contemporâneo encontrar tempo e coragem para julgar a situação e sua responsabilidade, de modo pacífico e objetivo, e se agir em função desse exame, então as perspectivas de uma solução racional e satisfatória para a situação internacional de hoje, excessivamente perigosa, aparecerão profunda e radicalmente transformadas. (grifos nossos).

Da citação acima merece destaque a palavra responsabilidade. O professor Nóvoa (2015) afirma também, em seu sétimo conselho, que devemos conhecer com a responsabilidade da ação. Ser pesquisador responsável não se limita ao compromisso de realizar os trabalhos exigidos, cumprir os prazos ou apresentar resultados notórios. Com certeza vai muito além, abrangendo uma postura ética diante do que é pesquisado. Por isso, a pretensão é que, a partir dos apontamentos resultantes desta pesquisa, defasagens oriundas da EI possam ser melhor trabalhadas, a fim de favorecer o desenvolvimento pleno das crianças; que consigamos sistematizar conhecimentos mais aprofundados e críticos da realidade educacional e sua constituição, dentre outros.

Percebemos que cada vez mais se cobram das crianças competências e maturidade quando ainda estão em processo de formação. De acordo com Sarmiento (2004, p. 2) “As crianças, todas as crianças, transportam o peso da sociedade que os adultos lhes legam, mas fazem-no com a leveza da renovação e o sentido de que tudo é de novo possível.” E como esse transporte é pesado! O aspecto positivo é que, como seres ativos e críticos, as crianças burlam esse sistema que as oprime, mesmo que o preço a pagar seja alto.

Em todas as modalidades de ensino em que trabalhei convivi com um problema em comum: as dificuldades de aprendizagem. Este assunto sempre me inquietou. Assim, diante de cada aluno buscava identificar as possíveis origens do problema e alternativas de ensino para melhorar o seu aprendizado. Tradicionalmente, qualquer problema de desenvolvimento é atribuído ao aluno, por suas características peculiares ou por causa de seu contexto sociocultural. No entanto, um educador comprometido com seu trabalho recusa-se a aceitar diagnósticos limitados, pois é preciso ir além. Um bom ponto de partida é inverter essa situação, refletir sobre sua prática pedagógica na tentativa de identificar melhores estratégias de ensino, afinal, o que pode estar acontecendo pode ser uma dificuldade de “ensinagem”, ou mesmo a exigência de uma competência que a criança ainda está desenvolvendo. Sampaio (2004), em seu livro intitulado *Um gosto amargo de escola: relações entre currículo, ensino e fracasso escolar*, trata desta questão. A autora considera que:

O currículo, fechado sobre as disciplinas, sonhando relações com problemas e conflitos sociais e apoiado num modelo de ensino dissociado da aprendizagem, sofisticou sua seletividade [...] Partindo, portanto, do currículo comum, a escola o compromete na distribuição do conhecimento. Com isso, demonstra vinculação com a desigualdade social, pois, como instituição que se constitui numa sociedade que exclui a maioria do acesso aos bens materiais e culturais, não escapa dos mecanismos de discriminação e distribuição desigual. (SAMPAIO, 2004, p. 248).

Diante do exposto, percebemos que o currículo pode favorecer o fracasso escolar, caso não seja articulado ao contexto social. Não é possível, por exemplo, ignorar a fome de uma

criança, tão pouco exigir concentração nas atividades de quem está com o pensamento voltado para os problemas familiares. Esperar de todos os alunos o mesmo desempenho, quando cada um possui uma realidade social, econômica e uma estrutura familiar diferenciada, criando um modelo padronizado onde todos devem aprender da mesma forma é negar as questões humanas que não podem ser desentrelaçadas da educação.

Pesquisar sobre o Currículo na EI, o que ele é, como é trabalhado e o que apontam os registros docentes foi o caminho escolhido na tentativa de compreender melhor a consonância ou dissonância das práticas pedagógicas com o prescrito nos documentos oficiais, a qualidade do ensino e o possível processo de escolarização precoce. Como bem afirma Bloch (1965), é preciso compreender os fatos humanos nem sempre mensuráveis, ou seja, é preciso trabalhar com as probabilidades, dar espaço às subjetividades e respeitar as regras fundamentais da razão a fim de construir um conhecimento científico flexível. Ainda de acordo com o autor, para alcançar tais resultados, uma análise crítica de documentos torna-se um processo importante, levando em consideração informações explícitas e implícitas, para descobrirmos o “[...] que o texto nos dá a entender sem ter tido a intenção de dizê-lo.” (BLOCH, 1965, p. 59), o que seria a “[...] desforra da inteligência sobre os dados.” (BLOCH, 1965, p. 60). Além disso, é importante conhecer significados e sentidos construídos pelos docentes da EI por meio de suas práticas, por exemplo, a produção de informações registradas nos DC’s.

O Plano Nacional de Educação, Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014, previsto na Emenda Constitucional nº 59/2009, em vigência por dez anos, com vistas ao cumprimento do artigo 214 da Constituição Federal da República, estabelece metas e estratégias a serem alcançadas até o ano de 2024 para todas as modalidades de ensino. Para a Educação Infantil, a estratégia 1.9 determina:

[...] estimular a articulação entre pós-graduação, núcleos de pesquisa e cursos de formação para profissionais da educação, de modo a garantir a elaboração de currículos e propostas pedagógicas que incorporem os avanços de pesquisas ligadas ao processo de ensino-aprendizagem e às teorias educacionais no atendimento da população de 0 (zero) a 5 (cinco) anos. (BRASIL, 2014).

Assim, esta pesquisa se justifica pela necessidade de pesquisar sobre o currículo destinado à EI, sobre modos pelos quais ele é colocado em ação, afim de contribuir com a construção de um ensino com qualidade para as nossas crianças. Delimitamos como foco de nosso estudo os anos 2016 e 2017, período em que já se encontrava consolidado o uso do sistema eletrônico para preenchimento do DC e que, por ser recente, apresenta registros contemporâneos para retratarem a nossa realidade.

## 1.2 Concepções prévias e definições de estudo

Larossa (2013) afirma que educar é estabelecer a relação entre a criança e o mundo, abrir-lhe possibilidades e apoiá-la para que busque o novo. Assim, para as crianças, para o professor e para o pesquisador, conhecer e subverter regras é fundamental. Na pesquisa não é possível uma antecipação de resultados, mas o planejamento deve existir como norteador, sem determinar de maneira rígida o seu percurso. “O explorador sabe, antecipadamente, que o itinerário que traçou ao partir não será seguido ponto por ponto. Mas sem o traçar, arrisca-se a andar eternamente à aventura.” (BLOCH, 1965, p. 61). Da mesma forma, um itinerário foi traçado para esta pesquisa e foram definidos os procedimentos de estudo. De acordo com Luna (1988) três requisitos precisam ser preenchidos, independente de qual seja o problema, a metodologia ou o referencial teórico adotado: a existência de uma pergunta a ser respondida; elaboração dos procedimentos para obtenção das informações necessárias para responde-la; confiabilidade na resposta obtida. A partir desses requisitos, definimos para nossa pesquisa as seguintes perguntas: os documentos normativos são reconhecidos? As práticas registradas nos DC's da EI da rede pública municipal de ensino de Uberlândia/MG são condizentes com o currículo prescrito nos documentos oficiais? Qual o espaço da avaliação? Alguns conteúdos são privilegiados em detrimento de outros? As práticas registradas apontam para uma formação baseada numa cultura dominante? Existe o processo de aceleração precoce que suprime o tempo da infância? Os procedimentos escolhidos para obtermos as informações necessárias para respondermos às nossas questões foram: estudo dos documentos oficiais que regem a EI em nível nacional, bem como a diretriz municipal; pesquisa em banco de dados de teses, dissertações e artigos buscando temas afins para nosso embasamento teórico; análise de 220 DC's da EI, da rede pública de ensino de Uberlândia/MG. O terceiro requisito apontado por Luna (1988) é polêmico. De acordo com o autor, frequentemente as pesquisas se utilizam de relatos verbais que nem sempre são colocados à disposição do leitor para consulta, seja pelo volume ou pela exigência de sigilo, assim, corre-se o risco da pesquisa perder o seu foco e ser transformada em manifesto ou romance. Acreditamos que esse problema não acomete a presente pesquisa, visto que adotamos para estudo o DC que é um documento público disponível para consulta através da SME/ PMU.

De acordo com Bloch (1965, p. 91) “Com poucas exceções, só vemos, ou só ouvimos bem, aquilo que procuramos conhecer.” Assim sendo, procuramos vislumbrar a prática educativa das professoras da EI a partir da análise das atividades desenvolvidas registradas nos DC's. A análise dos dados para uma pesquisa pode confirmar ou infirmar a suspeita inicial;

também pode vislumbrar inúmeras questões não pensadas a priori. Medrano (2004) faz o alerta de que não se deve preferir aquilo que confirme um saber em detrimento do que o contradiz, o caminho é não escolher as respostas ou o já concluído.

A ciência, como com certa razão alguém afirmou, é polêmica. Mas, constitui mau sinal quando a ânsia de se antecipar aos outros na descoberta ou de arrasá-los com argumentos transparece demasiado no resultado final do trabalho científico. Aquele que realmente procura a verdade dá pouca importância ao triunfo sobre seus adversários. (HUIZINGA, 2017, p. 227).

Nenhuma tese ou dissertação possui a resposta definitiva a um determinado problema. As pesquisas são importantes para nos apontar caminhos que contribuem para o estudo e o aprimoramento das práticas pedagógicas. Como bem definiu Huizinga (2017), a ciência é polêmica e isso é um bom sinal, pois, a diferença é fundamental para o enriquecimento do campo pedagógico. O problema consiste, como aponta o autor, na disputa em que o objetivo de ser o primeiro sobrepõe-se ao compromisso com a verdade. As análises de trabalhos referentes à EI estão expostos ao longo desta dissertação, conforme as abordagens afins, levantando dados importantes sobre os processos de escolarização na EI, sistematizando, questionando e confrontando ideias que permeiam a temática.

Primeiramente buscamos os trabalhos realizados nos últimos cinco anos nos bancos de dados da Anped, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, Biblioteca Digital Mundial, Google Acadêmico, Scielo e Sistema de Bibliotecas UFU. No entanto, algumas obras mais antigas também foram usadas, visto que as abordagens correspondiam às nossas. Os termos usados para essa pesquisa foram: educação infantil, infâncias, currículo, registros e diário de classe. Dos 32 trabalhos selecionados nesse levantamento bibliográfico – com a leitura dos resumos e das referências – 15 foram escolhidos como aporte teórico para nosso estudo, o que demandou a leitura completa. A seleção ocorreu a partir das temáticas explicitadas em tais resumos, assim, 17 pesquisas não corresponderam aos nossos objetivos e por isso não foram lidos integralmente.

QUADRO 1 – Trabalhos selecionados para estudo bibliográfico

| TESE / DISSERTAÇÃO   | PALAVRAS-CHAVE                                   |
|--|--|
| ANDRADE, Carla Lisbôa. <b>Dilemas e contradições sobre a concepção de infância presente no referencial curricular nacional da educação infantil - RCNEI.</b> 2015. 242 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós Graduação | Concepção de infância. Educação infantil. RCNEI. |

|  |   |
|--|---|
| em Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2015.   |   |
| BATISTA, Rosa. <b>A rotina no dia-a-dia da creche:</b> entre o proposto e o vivido. 1998. 183 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1998.   | Não consta.   |
| CAMPOS, Daíse Ondina de. <b>Brincadeira e linguagem escrita na educação infantil:</b> uma relação apreendida a partir do fazer pedagógico do professor. 2015. 188 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.                               | Infância. Educação Infantil. Brincadeira. Prática pedagógica.   |
| HERBERTZ, Dirce Hechler. <b>Diários de aula:</b> refletindo as dimensões pedagógicas das professoras de educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental. 2012. 176 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 2012. | Diários de aula. Formação docente. Prática reflexiva. Qualificação profissional.  |
| HERBERTZ, Dirce Hechler. <b>Práticas pedagógicas em educação infantil:</b> princípios e propostas, o que não pode faltar? 2016. 192 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.  | Ação pedagógica. Prática reflexiva. Educação infantil.  |
| MACÊDO, Lenilda Cordeiro de. <b>A infância resiste à pré-escola?</b> 2014. 237 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014.  | Infância. Criança. Educação Infantil. Culturas Infantis.  |
| MARIANO, Sangelita Miranda Franco. <b>Brincadeiras e jogos na educação infantil:</b> o lúdico e o processo de constituição de sujeitos numa turma de crianças de 4 e 5 anos. 2009. 236 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2009.          | Educação Infantil. Lúdico. Cotidiano escolar.   |
| MARQUES, Amanda C. T. L. <b>A construção de práticas de registro e documentação no cotidiano do trabalho pedagógico da educação infantil.</b> 2010. 219 f. Tese (Doutorado em Educação) –  | Educação infantil. Registro de práticas. Documentação pedagógica. Projeto político pedagógico. Práticas pedagógicas na educação infantil. |

|   |   |
|---|---|
| Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade de São Paulo, 2010.   |   |
| NICOLIELO, Maria E. <b>Empresta, por favor?</b> Processos de ensinar e de aprender em brincadeiras de crianças na Educação Infantil. 2015. 177 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015.           | Primeira infância. Prática social. Brincar. Brinquedo. Relações sociais. Educação infantil. |
| OLIVEIRA, Thiago V. <b>Lápis na mão ou rolar no chão?</b> Olhares sobre a escolarização precoce e a corporeidade. 2017. 175 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2017.                                       | Educação infantil. Escolarização precoce. Corporeidade.                                     |
| RICHTER, Solange Raquel. <b>A infância nas Diretrizes Curriculares de Educação Infantil - 2003 do Município de Uberlândia.</b> 2013. 128 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2013.                 | Criança. Infância. Educação Infantil. Diretrizes Curriculares de Educação Infantil.         |
| SANTOS, Darlene Angelita de Paula dos. <b>Diários de aula em contextos de alfabetização.</b> 2013. 173 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.                              | Formação docente. Diários de aula. Processos de alfabetização.                              |
| SOUZA, Simone Vieira de. <b>O estudante (in) visível na queixa escolar visível:</b> um estudo sobre a constituição do sujeito na trajetória escolar. 2013. 187 f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013. | Criança/ estudante. Infância. Queixa escolar. Psicologia escolar crítica.                   |
| VIEIRA, Flaviana R. <b>A formação de professoras em uma creche universitária:</b> o papel da documentação no processo formativo. 2013. 247 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós Graduação e Educação, Universidade de São Paulo, 2013.                                     | Formação de professores. Formação continuada. Documentação pedagógica. Educação infantil.   |
| WERLE, Kelly. <b>Infância, música e experiência:</b> fragmentos do brincar e do musicar. 2015. 196 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós Graduação  | Educação infantil. Música. Experiência. Culturas da infância.                               |

|  |  |
|--|--|
| em Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2015. |  |
|--|--|

Fonte: A autora.

Buscamos com esse levantamento obter um entrecruzamento de saberes, sob perspectivas variadas, pois:

A ciência só decompõe o real para melhor o poder observar, graças a um jogo de fogos cruzados cujos raios constantemente se combinam e se interpenetram. O perigo só começa quando cada projetor pretende ser o único a ver tudo; quando cada cantão do saber se toma por uma pátria. (BLOCH, 1965, p. 131).

Bloch (1965) também alerta que “A prática de uma ciência que se limitasse a verificar que tudo se passa sempre tal como se esperava quase não seria proveitosa, nem divertida.” (p. 107). Pretendemos com este estudo analisar o que se prioriza como prática pedagógica nas instituições públicas de EI da rede municipal de ensino, quais conhecimentos prevalecem em detrimento de outros que constituem o seu currículo oficial, identificar se o trabalho escolar destinado às nossas crianças contempla os quesitos prescritos nos documentos oficiais. São estas e outras inquietudes que nortearão a produção desta dissertação.

De acordo com Chizzotti e Ponce (2012), a escola e o currículo só podem ser tomados como objetos de estudo se relacionados às políticas emanadas do Estado. São duas tradições educacionais históricas: a primeira, de tradição republicana, com um sistema centralizado, financiado e regulado pelo Estado (cuja origem e forte influência vem do exterior), onde a educação é monopólio estatal, cabendo-lhe a oferta de um ensino gratuito com ideais de universalidade fundamental à democracia e a formação da cidadania; a segunda, de um sistema descentralizado (mas supervisionado pelo Estado) cuja organização depende da iniciativa privada. Assim, diferentes impactos são gerados nos currículos escolares. As propostas são híbridas e contraditórias. Os autores questionam se existe a possibilidade de coexistência das duas proposições.

Na Modernidade, concomitante à chegada de novas organizações: econômica – que assentou os pilares capitalistas - e política - que se deu pela secularização dos poderes por meio da organização do Estado Nacional, desenvolveram-se, não linearmente, as primeiras noções de currículo como processo ensino-aprendizagem mais exposto ao controle, com sequência, completude e, posteriormente, certificação. O que virá a chamar-se currículo escolar ganha expressão com o desenvolvimento dos Estados Nacionais. Historicamente, o processo de escolarização, entendido como institucionalizado, sequenciado e passível de avaliação e controle, teria se iniciado nesse amplo momento. (CHIZZOTTI; PONCE, 2012, p. 26).

Para os autores mencionados o currículo é o embrião de uma escola para todos, mas contraditoriamente, também é um processo que promove a vigilância, o controle e o poder de

uns sobre os outros. Não cultivando inicialmente estudos sobre o papel da escola, o objetivo primeiro da organização curricular foi de atender as demandas econômicas e produzir um pensamento padronizado e neutro (CHIZZOTTI; PONCE, 2012).

Na última década do século passado e na primeira deste século, sob o impacto da globalização e da ascensão das teorias neoliberais, as políticas curriculares sofreram significativos impactos que produziram reformas nos objetivos e finalidades dos sistemas de ensino, reformulação de conteúdos escolares e de métodos de aprendizagem e geraram nova forma de avaliação de resultados, tendo, como referência, competências previamente definidas que devem ser adquiridas no curso da escolaridade básica. A convergência do ideário educacional, gerada a partir da definição das competências básicas e da avaliação, produziu normas comuns de gestão e referências comparativas entre instituições escolares e sistemas de ensino. Escolas e sistemas são ranqueados a partir da avaliação de resultados da suposta aprendizagem dos alunos. (CHIZZOTTI; PONCE, 2012, p. 29).

Assim, de acordo com os autores, a área do currículo modificou-se de um caráter utilitarista e eficientista para uma perspectiva crítica de abordagem. Por isso torna-se urgente que as reflexões sobre a teoria e as práticas curriculares avancem, afim de apresentarem o quanto a sociedade do século XXI revela e oculta pressupostos e intencionalidades da educação. O Brasil, com forte influência francesa, tem sido afetado pelos modelos de extração liberal, fato observado por suas políticas públicas de educação, o que tem gerado uma superposição de duas tradições conflitantes quanto às propostas curriculares. “Temos hoje um modelo híbrido [centralizado e descentralizado] que precisa ser compreendido em suas propostas e práticas contraditórias.” (CHIZZOTTI; PONCE, 2012, p. 30). Desta forma, os currículos brasileiros fundamentam-se em parte na tradição humanista com vistas à formação dos cidadãos, em outra parte voltam-se para a formação de competências e habilidades requeridas pela competição globalizada. Esta polaridade é constatada nos discursos de diferentes atores “que protagonizam reformas ou novos meios de gerir a educação e definir o currículo para a educação básica.” (CHIZZOTTI; PONCE, 2012, p. 32).

Streck (2012) questiona qual conhecimento é importante e quem define o quê importa. O autor também comenta que “[...] não é suficiente treinar as crianças; urge que aprendam a pensar.” (KANT, 1996, p. 28 apud STRECK, 2012, p. 11). Seguindo esse pensamento, o autor propõe uma reflexão que desloque o pensamento do quê, ou seja, do conteúdo, para as formas, as origens e os objetivos do ensino. Pensando a partir desta lógica, podemos dizer que as metodologias e o contexto educacional são muito mais importantes que o conteúdo propriamente, pois se um determinado tema parte da realidade e da curiosidade atendendo às expectativas dos alunos, há grandes chances desse trabalho se consolidar como fonte de construção de conhecimento significativo.

Em qualquer nível de ensino, desde a educação infantil à pós-graduação, é muito difícil estabelecer um cânone de conhecimentos que todos *devem* dominar. Isso evidentemente não significa abdicar de conteúdos, mas reconhecer a diversidade de situações em que eles são transmitidos e produzidos. (STRECK, 2012, p. 20, grifo nosso).

A pretensão de se estabelecer um cânone de conhecimentos que todos devem dominar consta no documento Base Nacional Comum Curricular (BNCC) aprovado em 2017. Como explicado anteriormente, este documento não compôs nosso referencial de estudo porque os DC's pesquisados são anteriores à aprovação da BNCC.

A Constituição de 1988 prevê a fixação de conteúdos mínimos para o ensino de maneira a “[...] assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.” (BRASIL, 1988). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9394/96 em seu artigo 26 estabelece que os currículos de ensino devem ter uma base nacional comum, “[...] a ser complementada por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.” (BRASIL, 1996). Posteriormente, a partir dessas duas leis maiores, parâmetros e diretrizes para a educação básica foram implementados. Em 1998 foram lançados os três volumes do RCNEI, e em 2010 a DCNEI, ambos específicos para a EI.

O estudo sobre o currículo da EI a partir da análise dos DC's fundamentou-se em alguns questionamentos direcionados aos documentos aqui analisados: qual o tempo destinado à brincadeira? Quais os tipos de atividades são realizadas no espaço-tempo da EI? Como ocorre o início da alfabetização? Qual é o espaço da produção cultural? As rotinas são rígidas ou flexíveis? Como são valorizados o contexto e os conhecimentos produzidos pelas crianças?

Mariano (2009) aponta que as atividades lúdicas são marcadas pela cultura e mediadas pelas relações e interações entre pares. Realizou um estudo de caso com uma turma de crianças de quatro e cinco anos de uma instituição de EI, buscando conhecer qual a incidência e como ocorriam as atividades lúdicas no seu cotidiano, bem como, se essas influenciavam o processo de constituição da professora e de seus alunos. Questionou quais as concepções de criança, de desenvolvimento infantil e de brincar permeavam a prática pedagógica da docente. Em sua pesquisa, participou das reuniões de planejamento com a professora da turma, analisou documentos escolares, fichas cadastrais, planejamentos e atividades escolares, entrevistou a docente e fotografou cenas da rotina da referida turma. Os dados obtidos em sua pesquisa apontaram que o lúdico ocorria num espaço-tempo limitado e que geralmente era utilizado estritamente como ferramenta didático-pedagógica, restringindo o brincar a aspectos que ela denomina escolarizantes, de planejamento conteudista.

Mariano (2009) analisou o RCNEI em sua pesquisa. Afirma que este documento foi produzido por um grupo de especialistas do MEC diante de “[...] um contexto social, permeado por desconfianças em relação à escola, à sua eficiência ao lidar com a educação.” (MARIANO, 2009, p. 40). A pesquisadora considerou que nesse documento aspectos como o espaço e a organização do trabalho são determinados, o lúdico deve ser privilegiado como principal meio de interação e como possibilidade de construções. No entanto, afirma que o lúdico se apresenta no documento de forma dependente dos objetivos educacionais definidos, transportando para a EI as bases do Ensino Fundamental, como a disciplinarização dos corpos, muitas atividades voltadas para a escrita, a leitura e o cálculo.

Nas creches e pré-escolas, o brincar e o aprender parecem acontecer como momentos separados, existindo hora de brincar e hora de estudar e aprender; o brincar e o aprender aparecem como dois momentos distintos e não são vistos como parte de um único processo. (MARIANO, 2009, p. 42).

Concluiu Mariano (2009) que a EI realiza um trabalho de antecipação da escolarização, com objetivo de preparar a criança para o Ensino Fundamental. Em nossa pesquisa denominamos esse processo como escolarização precoce, em que aspectos importantes da EI, tais como o brincar, o criar e o experimentar não são valorizados, dando lugar às atividades exaustivas de leitura e escrita. Sobre essa questão temos a pesquisa de Oliveira (2017, p. 8):

A escolarização precoce, aqui, é vista como um processo pedagógico que antecipa formas de ensino e aprendizagem típicas das etapas posteriores, centralizando a ação educacional nos aspectos cognitivos em detrimento das demais dimensões do desenvolvimento, como a corpórea.

Buscaremos em nossa pesquisa descobrir como ocorrem as práticas pedagógicas nas instituições de EI da rede municipal de ensino de Uberlândia/MG, levantando dados que apontem se ocorre esse processo de escolarização precoce. A forma como são produzidos os diários nos importa. Fazem as docentes<sup>6</sup> por obrigação? Consideram esta prática importante? Registram todos os aspectos observados e vivenciados na sala de aula? Ocultam dados? Escrevem/ registram quais questões?

Herbertz (2012), em sua pesquisa de mestrado, realizou uma análise reflexiva sobre os diários de aula<sup>7</sup> de professoras de EI e anos iniciais do Ensino Fundamental que estão cursando Pedagogia, em Vale dos Sinos. Concluiu que existe a preocupação com a flexibilização do planejamento a fim de se adequar as aprendizagens dos alunos. Aspectos subjetivos, como a

<sup>6</sup> Utilizaremos o termo no feminino visto que a maioria da classe docente da EI é composta por mulheres. Nesta pesquisa, verificamos que, dos 220 DC's analisados, apenas seis foram feitos por homens.

<sup>7</sup> Os Diários de Aula referidos seguem a perspectiva de Zabalza (2004), nos quais o professor registra no bloco ou no caderno, seus sentimentos, sensações e impressões sobre sua aula, diferente do diário de classe que tomamos para estudo onde são registradas frequências, conteúdos e atividades desenvolvidas, notas ou conceitos avaliativos (apenas para Ensino Fundamental e Ensino Médio) e situação final do aluno.

realização e/ ou frustração profissional, seja por apresentarem planejamentos inflexíveis, por trabalharem assuntos propostos pela professora, sem a curiosidade dos alunos (uma preocupação com os conteúdos curriculares a serem trabalhados no ano letivo), ou mesmo por questões institucionais, estão presentes em quase todos os diários analisados. No entanto, há pouca reflexão quanto as ações cotidianas, ou seja, as docentes investigadas não costumam se autoavaliar; os registros são realizados com o objetivo de subsidiar a avaliação descritiva das crianças que fazem ao final do trimestre. As dimensões pedagógicas (planejamento, ensino, aprendizagem e avaliação) são as mais contempladas nos registros pesquisados.

Herbertz (2012) sugere que os diários de aula sejam usados como instrumento de reflexão e qualificação do trabalho docente, como bem define Zabalza (2004). A pesquisadora destaca que a prática de escrever para refletir sobre o que é realizado não se fazia presente no cotidiano das professoras que participaram de sua pesquisa. A partir da experiência dessa escrita:

Para uma das professoras, os diários de aula ajudaram na melhoria de expressão oral e escrita, pois considera que tem dificuldades nesses dois campos e esse modo de escrever sobre o que faz em aula, tem lhe ajudado a elaborar e reorganizar sua expressão. [...] A escrita é um desvelamento de si. Para tanto, é preciso aprimorá-la com o objetivo de diminuir a lacuna entre o que se quer dizer, o que se diz e o que o leitor ouve, compreende. (HERBERTZ, 2012, p. 134).

Em outra pesquisa que realizou, no âmbito do curso de doutorado, Herbertz (2016) focou a EI (quatro e cinco anos) com a seguinte questão: em se tratando de práticas pedagógicas quais propostas e princípios não podem faltar? De que forma os professores organizam o ensino considerando o planejamento, o ensino, a aprendizagem e a avaliação? Quando e como ocorre a reflexão sobre a própria ação cotidiana? Realizou observações em salas de aula, entrevistas semiestruturadas e analisou os diários na perspectiva de Zabalza (2004). A pesquisadora apresentou como resultados que os princípios fundamentais da prática pedagógica são: a necessidade de considerar os interesses das crianças, respeitando suas singularidades; os projetos devem abranger todas as áreas do conhecimento, devendo ser flexível e estar em consonância com o Projeto Político Pedagógico da escola; deve-se valorizar as diferentes linguagens; estabelecer relação entre teoria e prática; o registro e a avaliação devem subsidiar a reflexão sobre a própria prática pedagógica. “Assim, os diários de aula consistem em registros que o professor realiza, narrando, anotando o que aconteceu em sala de aula. [...] Não há, também, uma forma ou um modelo para realizar esse registro.” (HERBERTZ, 2016, p. 164). Daí se conclui que o registro escrito pode ser um importante apoio para o trabalho docente, quando de fato se constitui numa experiência de reflexão crítica de acontecimentos e relações.

Para que isso ocorra não há um modelo definido, até porque é resultado de um movimento que é criativo. Esse movimento não é o que se realiza no preenchimento rotineiro dos DC's.

Em ambos os trabalhos, Herberthz (2012, 2016) apontou a importância da afetividade na educação infantil. Sabemos que as relações afetivas acompanham os indivíduos ao longo de toda a vida, porém, como já abordamos anteriormente, na infância sua presença é primordial. Buscaremos em nossa pesquisa identificar se a afetividade é explicitada nos registros dos DC's, ou, se há indícios de sua presença na EI praticada em nossa rede municipal de ensino.

Nesta mesma perspectiva de estudar o papel dos registros no trabalho pedagógico, Santos (2013) realizou sua pesquisa, em um contexto de alfabetização na cidade de Canoas/RS. A pesquisadora afirma que:

Em síntese, constatamos que os *encontros coletivos para discutir sobre os registros nos Diários de Aula* transformaram-se e fizeram surgir estratégias pedagógicas que possibilitaram a conversão da reflexão em instrumento de qualificação da prática docente além de promover a assunção de uma docência mais significativa. (SANTOS, 2013, p. 78, grifos nossos).

De acordo com a pesquisadora quando os diários são utilizados como instrumento de desenvolvimento profissional, leva-nos à reflexão, nos desafia ao exercício da escrita. “Pensar sobre o vivido faz com que nossa produção escrita se torne mais pensada e se transforme em ações mais refletidas e articuladas.” (SANTOS, 2013, p. 78).

Vieira (2013) pesquisou o papel da documentação no processo formativo de professoras em uma creche universitária em seu trabalho de mestrado na Universidade de São Paulo. O objetivo da pesquisadora foi estudar em que medida a documentação pode apoiar o desenvolvimento profissional docente no âmbito da EI: registros fotográficos e dos diários de campo, os escritos das professoras, relatos de cada encontro, transformaram-se em instrumentos de avaliação investigativa, ação, reflexão e reformulação das práticas. Assim, conclui que “[...] a documentação representa uma forma de partilha das realizações cotidianas com toda a comunidade, envolvendo adultos e crianças.” (VIEIRA, 2013, p. 139). Segundo a autora isso só é possível se houver efetivamente um trabalho de divulgação, quer seja através de exposições, por meio de relatórios, mostras fotográficas, entre outros; de nada adianta uma documentação exemplar se esta permanece engavetada.

A leitura dos trabalhos de Santos (2013) e Vieira (2013) nos aponta aspectos importantes, úteis à nossa análise dos DC's das professoras da EI da rede municipal de ensino da nossa cidade. Em nossa pesquisa verificaremos o quê (conteúdos e atividades) se tem registrado, e pela análise dos documentos procuraremos compreender se esses estão sendo usados como instrumento de reflexão e planejamento do trabalho docente.

O estudo de todas as pesquisas apontou a importância de uma política voltada para a formação continuada, principalmente dentro do próprio contexto de trabalho. Em nossa cidade, Uberlândia/MG, temos o Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais Julieta Diniz (CEMEPE) que foi criado como órgão responsável por essa formação continuada. A carga horária de trabalho dos professores municipais é de 20 horas semanais, sendo um terço dessas horas destinado às atividades de planejamentos e formação continuada. Assim, os horários para aulas ministradas e os módulos para reuniões pedagógicas na escola são concentradas em quatro dias semanais, ficando um dia de trabalho na semana (quatro horas) para o módulo onde melhor convier. A participação nas atividades do CEMEPE não é obrigatória, mas usualmente as atividades oferecidas são oferecidas nesses módulos, porém, os docentes têm opção de estudarem onde quiserem, além de se ocuparem com elaborações de atividades, preenchimento de diários, entre outros.

Retomando a discussão sobre a dissertação de Vieira (2013), esta aponta as várias esferas de alcance possíveis da prática da documentação que pode ser considerada como o reconhecimento e a legitimidade dos professores em sua instituição, além de possibilitar reflexões de percurso formativo.

Para a gestão, responsável pela formação, pode ser um instrumento para investigar como os professores estão consolidando no seu espaço formativo uma experiência significativa com vista à transformação das práticas nos âmbitos individuais e coletivos da instituição. Para a rede de creches, uma maneira de socializar diferentes saberes construídos em conjunto que podem dialogar com outras redes e contextos. A documentação pedagógica parece ser uma potência para produzir novos sentidos que envolvem planejamento, currículo, avaliação e programas de formação. (VIEIRA, 2013, p. 140).

O DC é uma possibilidade de documentação, mas normalmente não se confere a ele um significado e uma prática de planejamento, avaliação e formação, daí percebe-se que na prática é um registro burocrático e de controle. A autora supracitada utilizou em seu aporte teórico de investigação as contribuições de vários autores, dentre eles um merece destaque por apresentar duas importantes reflexões:

A identidade não é dado adquirido, não é propriedade, não é um produto. A identidade é um lugar de lutas e conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e estar na profissão. Por isso, é mais fácil falar em processo identitário, realçando a mescla dinâmica que caracteriza a maneira como cada um se sente e se diz professor. (NÓVOA, 2004, p. 16 apud VIEIRA, 2013, p. 140).

A primeira reflexão se relaciona diretamente ao que o trecho propõe tratando sobre a identidade docente como processo ou dinâmica que ocorre ao longo do tempo de acordo com as relações estabelecidas; a segunda, podemos transpor para o contexto local da educação infantil. Dentre os componentes curriculares trabalhados com as crianças, temos a Identidade e

Autonomia. Se, de acordo com o professor Nóvoa (2015), a identidade é um espaço de construção, então devemos pensar o planejamento das atividades de forma que os alunos tenham este espaço de criação e assim tal objetivo poderá ser alcançado. Daí relacionar currículo à processos identitários, ou seja, embora aparentemente neutro, um currículo incorpora e direciona modos de ser e de viver a partir dos conteúdos que indica para serem trabalhados. É fato que, ao nascer, as crianças já encontram um mundo onde valores, culturas, enfim, uma realidade já foi anteriormente construída. Devem, portanto, inserir-se nesse espaço, mas não de maneira passiva. A sociedade, e principalmente a escola, devem favorecer esta construção, respeitando as diferenças, valorizando as potencialidades, atendendo as necessidades, dialogando sempre, contribuindo, inclusive, para que as crianças possam transformar a realidade em que vivem. Sabemos que a escola tem favorecido essas construções, na medida do possível, pois o necessário ainda está longe de ser o real vivenciado em nosso contexto.

Marques (2010) realizou sua pesquisa de doutorado sobre a EI, as práticas pedagógicas, o registro e a documentação como elemento da cultura pedagógica. A autora afirma que:

A construção de uma cultura do registro na escola demanda, ainda, repensar a formação acadêmica de professores e gestores de modo a incluir a reflexão sobre o tema nos cursos de Pedagogia e Normal Superior. Implica também, assegurar, nos espaços institucionais, condições de trabalho que possibilitem a produção de documentação enquanto instrumento de análise do projeto político-pedagógico em ação, e de socialização e comunicação com a comunidade (famílias e Rede de ensino) [...] Trata-se, portanto, de uma ação conjunta de diferentes instâncias, não exclusiva do professor ou da escola. (MARQUES, 2010, p. 365).

A prática do registro nos termos apresentados por Marques (2010), mostra-se importante para o processo ensino-aprendizagem devendo fazer parte da cultura docente, não se limitando ao preenchimento do DC, da forma como tem sido feita. Os cursos de formação deveriam contemplar as questões que permeiam a diversidade das ações de registro, bem como a sua importância. De acordo com Sarmiento (2003), os documentos são de suma importância no cotidiano escolar, sendo fonte de investigação importante para a realização de análises. Falta então o reconhecimento do DC como um documento vivo e não um entrave burocrático que se cumpre apenas com qualquer tipo de preenchimento e não produz desdobramentos. As pesquisas apontadas nesta introdução foram escolhidas para estudo por apresentarem aspectos importantes para o nosso trabalho: a importância da resistência das crianças frente a processos rígidos sem significados que ainda permeiam a EI; as rotinas rígidas que não respeitam o tempo de cada criança; os mecanismos de interação favorecedores de um ensino saudável e prazeroso; as dificuldades de aprendizagens dos alunos frente a um sistema autoritário e tradicional de

ensino; a escolarização precoce; a importância dos registros e da documentação como instrumento de avaliação e aprimoramento dos docentes em sua prática cotidiana.

De acordo com a LDBEN 9394/96, artigo 31, inciso IV, a instituição de EI deve realizar o controle da frequência dos alunos sendo que a exigência mínima é de 60% do total de 800 horas anuais, tanto para turmas de período integral como parcial. O inciso I determina que a EI deve ser avaliada mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento da criança, porém, sem objetivo de promoção. A Lei Complementar nº 347 de 20 de fevereiro de 2004 dispõe sobre o plano de cargos, carreira e remuneração dos servidores da educação geral do município de Uberlândia. Em seu Anexo VIII trata das atribuições da carreira do magistério, onde determina que os docentes devem realizar registros quanto ao trabalho escolar, fornecendo informações ao serviço de orientação pedagógica. Assim, o preenchimento do DC, determinado pela SME é obrigatório a todos os docentes. Neles devem ser registrados os conteúdos ministrados em cada aula e as atividades desenvolvidas num campo com disponibilidade para 400 caracteres; assim compreendemos que tais registros devem ser produzidos pelos docentes no formato resumido. Há um campo específico para registro da frequência dos alunos, outro campo para as ocorrências<sup>8</sup> e, ao final do ano letivo, o sistema registra a situação dos alunos (aprovado, reprovado, transferido, desistente, remanejado). Para realizar esta pesquisa analisamos um conjunto de 220 DC's especificamente nos registros dos conteúdos ministrados/atividades desenvolvidas, já que os dados das demais partes do DC não são significativos para nosso trabalho. Esta investigação é pertinente porque problematiza não apenas o documento e seu preenchimento, mas também sua contextualização social e sua função.

Durante a realização da presente pesquisa, a cidade de Uberlândia/MG contava com 67 Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI's) e 40 Organizações da Sociedade Civil<sup>9</sup> (OSC's) subvencionadas pela prefeitura atendendo exclusivamente a EI. Assim, 107 instituições mais 14 anexos<sup>10</sup> realizavam o trabalho de EI. Existiam também algumas turmas de EI inseridas em 27 escolas de Ensino Fundamental, totalizando 148 unidades de ensino

---

<sup>8</sup> Nas ocorrências são lançadas as situações diversas do cotidiano escolar: as reuniões administrativas/pedagógicas realizadas, os atestados médicos justificando faltas de alunos, dias de paralisações ou reposições de aulas, dentre outros.

<sup>9</sup> OSC's são instituições privadas criadas sem ajuda ou vínculo governamental, com finalidade pública e sem fins lucrativos.

<sup>10</sup> Anexos são imóveis alugados pela prefeitura, próximos às sedes, para funcionarem como instituição escolar, a fim de ampliar o espaço disponível, conforme a demanda local.

contemplando a EI na nossa cidade<sup>11</sup>. As crianças eram atendidas conforme sua idade e a oferta disponível na rede pública municipal<sup>12</sup>:

TABELA 1 – Quantidade de turmas de alunos da EI em Uberlândia/MG

| TURMA             | EMEI's | OSC's | ENSINO FUNDAMENTAL | TOTAL DE INSTITUIÇÕES |
|-------------------|--------|-------|--------------------|-----------------------|
| Berçário          | 29     | 9     | 1                  | 39                    |
| Grupamento 1 (G1) | 45     | 29    | 2                  | 76                    |
| Grupamento 2 (G2) | 55     | 39    | 2                  | 96                    |
| Grupamento 3 (G3) | 66     | 40    | 3                  | 109                   |
| 1º período        | 53     | 24    | 17                 | 94                    |
| 2º período        | 47     | 14    | 27                 | 88                    |

Fonte: adaptado de Uberlândia (2018).

Em 2018 existia uma OSC instalada em cada um dos seguintes bairros: Bom Jesus, Custódio Pereira, Jaraguá, Jardim Patrícia, Laranjeiras, Maravilha, Martins, Minas Gerais, Morada Nova, Osvaldo Rezende, Pampulha, Panorama, São Francisco, São Gabriel, São Jorge, Saraiva, Tibery, Tocantins e Tubalina. Na zona rural apenas uma OSC funciona no Distrito de Tapuira. Existem duas OSC's em cada um dos seguintes bairros: Canaã, Cidade Jardim, Centro, Jardim das Palmeiras, Monte Hebron, Morumbi, Vigilato Pereira. Nos bairros Residencial Pequis e Shopping Park há três OSC's.

Uberlândia/MG foi dividida em cinco regiões administrativas, cada uma abrangendo uma quantidade variável de bairros/ loteamentos e de escolas atendendo a EI, mais a zona rural, com variações quanto a oferta por ano de escolaridade, conforme as tabelas constantes nos Apêndices A, B, C, D, E F. A cidade contava com 74 bairros<sup>13</sup> com um total de 505 loteamentos

<sup>11</sup> Informações coletadas do site da Prefeitura Municipal de Uberlândia: [http://www.uberlandia.mg.gov.br/2014/secretaria-pagina/30/76/relacao\\_das\\_unidades\\_escolares.html](http://www.uberlandia.mg.gov.br/2014/secretaria-pagina/30/76/relacao_das_unidades_escolares.html). Acesso em: 18 de outubro 2018.

<sup>12</sup> Listagem extraída do site da Prefeitura Municipal de Uberlândia. Disponível em: [http://www.uberlandia.mg.gov.br/2014/secretaria-pagina/30/76/relacao\\_das\\_unidades\\_escolares.html](http://www.uberlandia.mg.gov.br/2014/secretaria-pagina/30/76/relacao_das_unidades_escolares.html) Acesso em: 18 de outubro 2018. Constam as escolas e as respectivas idades atendidas. Não há informação quanto ao número de turmas e o total de crianças que frequentam cada ano de escolarização.

<sup>13</sup> Informação coletada através do site da Prefeitura Municipal de Uberlândia. Disponível em: [http://www.uberlandia.mg.gov.br/2014/secretaria-pagina/56/543/bairros\\_integrados.html](http://www.uberlandia.mg.gov.br/2014/secretaria-pagina/56/543/bairros_integrados.html). Acesso em: 18 de outubro de 2018.

e seis distritos, alguns assentamentos e bairros ausentes da listagem extraída do site da prefeitura. Deste total de bairros, 20 ainda não possuíam unidade escolar de atendimento à EI, os quais: Alto Umuarama, Chácaras Tubalina e Quartel, Daniel Fonseca, Dona Zulmira, Fundinho, Gávea, Grand Ville, Granja Marileusa, Jardim Europa, Jardim Inconfidência, Jardim Karaíba, Jardim Sul, Lagoinha, Morada do Sol, Morada dos Pássaros, Novo Mundo, Portal do Vale, Residencial Gramado, Tabajaras e Umuarama.

Do total de 148 unidades de ensino com atendimento à EI, tomamos para estudos os DC's de cinco escolas de cada região da cidade de Uberlândia/MG. O conjunto de DC's analisado na presente pesquisa não nos forneceu respostas exatas às nossas perguntas, mas embasou uma análise que construiu um panorama da realidade vivenciada pelos alunos de zero a cinco anos de idade nas escolas de EI de Uberlândia/MG, o que se expressa também nas palavras apresentadas a seguir:

[...] boa partitura não é música, nem o mapa é terreno. É útil quando o texto que codifica a música é tomado por bons músicos e há bons instrumentos. Dar demasiada ênfase ao texto e não prestar atenção às condições e aos agentes da execução é subestimar o valor e o poder do texto; é pensar que, mais do que uma partitura, são fichas perfuradas do órgão em que o executante, com voltas regulares da manivela, converte mecanicamente em melodias. (SACRISTÁN, 1999, p. 122, grifo nosso).

Assim, pretendemos ao final desta pesquisa elucidar questões que contribuam com o processo ensino-aprendizagem das crianças, bem como com a formação continuada docente, contribuindo com a melhoria da qualidade do ensino. Não basta termos um “texto” se não há “bons músicos e bons instrumentos”, ou seja, elaborar um bom planejamento, baseado nos documentos que normatizam a EI, somente terá proveito se as professoras estiverem dispostas e preparadas para executá-lo, criticidade para questionar, autonomia pedagógica e possuírem condições adequadas de trabalho.

A presente pesquisa consta de seis seções, além desta introdução. Na parte 2 apresentamos algumas concepções de infâncias, crianças e EI; o espaço que se destina à cultura na EI, a importância da afetividade e do lúdico no desenvolvimento infantil. Na seção 3 abordamos a estrutura curricular e organizacional da EI, o que determinam os documentos oficiais traçando uma breve trajetória histórica das instituições para educação de crianças, a EI brasileira na atualidade e a estrutura curricular da EI em Uberlândia/MG. Na parte 4 tratamos da atividade de registros no trabalho docente, o sistema eletrônico de registro dos DC's na rede municipal, sua implantação e funcionamento. Na parte 5 analisamos os dados extraídos do nosso conjunto de 220 DC's, o que eles nos informam sobre o currículo praticado na EI da rede municipal de ensino; após uma análise geral e posterior aprofundamento, recortamos nosso material de estudo focando nos documentos das turmas pré-escolares; elencamos então as cinco

categorias: acolhimento, lúdico, rotinas, disciplinamento e escrita. A penúltima seção trata do processo de escolarização precoce e a última seção apresenta as considerações finais.

## 2 INFÂNCIAS, CRIANÇAS E EDUCAÇÃO INFANTIL: algumas considerações

Os termos infância e crianças foram tratados como sinônimos durante muitos anos dentro da educação brasileira (BRASIL, 2009). A partir dos estudos no campo da história da infância as diferenças entre as diversas infâncias começaram a ser apontadas, inclusive quanto a origem dos termos que surgiu em momentos diferentes. Atualmente as crianças têm sido reconhecidas como cidadãos de direitos, não como seres incompletos num estado de vir a ser. Mas não foi sempre assim.

Para o medievalista James A. Schultz, tal mudança de perspectiva se explica com facilidade. O autor afirma que, por cerca de 2 mil anos, desde a Antiguidade até o século XVIII, as crianças, no Ocidente, eram consideradas como sendo meramente adultos imperfeitos. Como elas eram consideradas ‘deficientes’, e totalmente subordinadas aos adultos, ele argumentou que essa etapa da vida provavelmente seria de pouco interesse, em si, para os escritores medievais. Somente em épocas comparativamente recentes veio a surgir um sentimento de que as crianças são especiais e diferentes, e, portanto, dignas de ser estudadas por si sós. (HEYWOOD, 2004, p. 10).

O autor fez um estudo sobre as transformações nas concepções de infância. Afirma que no século XIX iniciaram em grande escala os estudos dos cientistas sobre a infância. Descreve que para o filósofo inglês John Locke as crianças chegavam ao mundo sem nada saberem, uma tábula rasa, concebidas como seres incapazes. Aponta ainda que o filósofo suíço Jean-Jacques Rousseau se opôs à tradição cristã do pecado original; as crianças não deveriam carregar essa culpa. O ponto positivo é que “pouco restou dessas formas de ver a infância e as crianças nos últimos anos. Em 1990, os sociólogos Alan Prout e Allison James apontavam para o surgimento de um novo paradigma para a sociologia da infância” (HEYWOOD, 2004, p. 11), onde as crianças são atores sociais, que ao interagirem com os adultos e com outras crianças criam suas próprias estratégias de resistências, participando ativamente da sociedade. Gradativamente o conceito de culturas da infância vem sendo estabelecido, “Por esse conceito entende-se a capacidade das crianças em construir de forma sistematizada modos de significação do mundo e de ação intencional, que são distintos dos modos adultos de significação e ação.” (SARMENTO, 2002, p. 3).

Tradicionalmente existia uma incorporação passiva de um mundo dado e definitivo, desconsiderando as possibilidades de resistência das crianças a esse modelo. Essa visão de socialização pressupunha uma concepção de aprendizagem como um movimento do mundo externo em direção ao interno dos seres humanos. Um movimento de mera transmissão. Nos últimos anos, essa relação unidirecional do processo de socialização passou a ser questionada. Primeiro porque os conhecimentos científicos que temos hoje sobre os bebês indicam que,

desde muito pequenos eles já estão em relação com o mundo. Também as mudanças nos costumes demonstraram que as crianças não são passivas: elas observam, tocam, pensam, interagem, o que nos possibilita afirmar que elas sempre foram ativas em suas interações com as pessoas adultas e os meios em que estavam situadas, mas a sociedade não reconhecia essa participação. O mundo material e simbólico se oferece à criança através das pessoas, da cultura, dos alimentos, da natureza e é certo que ela o incorpora, porém, a criança não o compreende a partir da lógica adulta, pois com ele se relaciona de modo particular. As crianças, em suas brincadeiras, em seus modos de falar, comer, andar, desenhar, não apenas se apropriam com o corpo, a mente e a emoção daquilo que as suas culturas lhes propiciam, mas investigam e questionam criando, a partir das tradições recebidas, novas contribuições para as culturas existentes (BRASIL, 2009).

Em certos contextos, ao longo dos anos, as crianças tiveram como ambiente de socialização inicial a família. Elas nasciam e cresciam cuidadas basicamente por suas mães e pais, avós e tios, irmãs e irmãos mais velhos. Suas interações com outras crianças eram feitas através das brincadeiras de rua, com os parentes e vizinhos. As famílias e as comunidades tinham hábitos, rituais e formas de educação que eram transmitidos de modo muito específico. Nas cidades, vilas e aldeias pequenas, os comportamentos eram bastante padronizados e controlados socialmente. Assim, os processos de socialização das crianças eram bem definidos e sintonizados com o contexto de sua cultura local (BRASIL, 2009).

Sabe-se que hoje as infâncias são vividas de modos distintos, portanto, o termo é usado no plural. As experiências são únicas, individuais ou coletivas, em contextos diversos, onde o principal objetivo é a socialização e o desenvolvimento a partir das interações.

Uma infância de classe média será diferente daquela vivida no seio da classe trabalhadora, os meninos provavelmente não serão criados da mesma forma que as meninas, as experiências de um jovem em uma família católica da Irlanda serão distintas das daquele que cresceu em uma família protestante alemã, e assim por diante. (HEYWOOD, 2004, p. 12).

Daí a importância da EI considerar as origens, os contextos familiares e sociais, bem como a história de vida de cada criança. Seus jeitos de se desenvolverem não são iguais, conseqüentemente as necessidades também são diversas. Contraditória é a etimologia da palavra ‘infância’, do latim *infans*, que designa ‘aquele que não fala’. Precisamos questionar tal conceito, pois as crianças falam, mas o fazem de maneira distinta dos adultos.

Como sabemos, desde os primórdios, as crianças não eram, e quase sempre ainda não são, ouvidas e respeitadas como sujeitos, eram vistas como um estado do ‘vir a ser’. Ariès (1986) aponta a falta de identidade e a marginalização desta primeira etapa da vida, explica que

a partir do fim do século XVII “Começou então um longo processo de enclausuramento das crianças (como dos loucos, dos pobres e das prostitutas) que se estenderia até nossos dias, e ao qual se dá o nome de escolarização.” (ARIÈS, 1986, p. 11). Assim, as crianças eram separadas das famílias e na escola eram iniciadas num processo de racionalização. O autor descreve também que gradativamente (em especial a partir do século XVII) a criança começou a receber atenção, saindo de seu anonimato (primeiramente os meninos, depois as meninas), o que provocou uma diminuição da quantidade de filhos por família. Até os trajes infantis passaram a ser diferenciados em relação àqueles utilizados por adultos (ARIÈS, 1986).

Se nos limitarmos ao testemunho fornecido pelo traje, concluiremos que a particularização da infância durante muito tempo se restringiu aos meninos. O que é certo é que isso aconteceu apenas nas famílias burguesas ou nobres. As crianças do povo, os filhos dos camponeses e artesãos, as crianças que brincavam nas praças das aldeias, nas ruas das cidades ou nas cozinhas das casas continuaram a usar o mesmo traje dos adultos: jamais são representadas usando vestido comprido ou mangas falsas. Eles conservaram o antigo modo de vida que não separava as crianças dos adultos, nem através do traje, nem através do trabalho, nem através dos jogos e brincadeiras. (ARIÈS, 1986, p. 81).

De acordo com Scholze, Brancher e Nascimento:

Foi com Rousseau (1995) que a criança passou a ser vista de maneira diferente do que até então existia. Foi ele que propôs uma Educação Infantil sem juizes, sem prisões e sem exercícios. Quando a sociedade passou a se preocupar com o bem-estar e a educação das crianças, surgiu a necessidade de respeitar os elementos constitutivos do ser criança, tal como os concebemos hoje. Durkheim (1978) foi quem primeiro teceu os fios da infância aos fios da escola [...] (2006, p. 96).

Rousseau é considerado por alguns como o pai da pedagogia, principalmente por defender uma educação livre, autônoma, ou seja, uma educação libertadora. De acordo com Martins e Dalbosco (2012), Rousseau defendia a observação da criança para entender o seu desenvolvimento. “Deste estudo surgiu o conceito moderno de infância. A revolução no conceito de infância concebida por Rousseau foi uma verdadeira revolução copernicana no âmbito da pedagogia infantil.” (MARTINS; DALBOSCO, 2012, p. 83).

Heywood (2004) afirma que, se pudermos dar crédito a certos historiadores, a infância foi “descoberta” nos séculos XVI e XVII. Acredita-se que somente no final do século XVII o conceito de infância começou a mudar, sob forte influência da Igreja, que associava a imagem das crianças aos anjos, e também da família. Já em processo de escolarização, práticas de higiene e de vacinação aumentaram a expectativa de vida das crianças (ARIÈS, 1986). Vista sob a ótica angelical a criança passou então a ser cuidada e protegida, ocupando lugar central nas organizações familiares.

Corazza (2002) aponta Phillipe Ariès como a maior contribuição ao campo história da infância, apesar de ter recebido inúmeras críticas (como falta de comprovação de hipóteses,

pesquisa limitada a fontes impressas e carência metodológica). A autora denuncia que estudar a história da infância não é fácil, visto que os documentos históricos são marcados por paradigmas determinados colocando a infância como um de seus efeitos, além de buscarem a comprovação de que esta sempre ou nunca existiu. Corazza não investiga se a infância foi beneficiada com o advento da Modernidade: “[...] minha posição é significar a infância como uma instância suscitada e tornada necessária pelo funcionamento do dispositivo de infantilidade. Posição que não se inquieta com o que o discurso de uma época dizia ou pensava sobre a infância.” (CORAZZA, 2002, p. 79). Importa-se com o que todos os discursos históricos produziram quanto aos “[...] mecanismos de poder, vontade de saber e formas de subjetivação, que inflexionam, fortalecem e azeitam a maquinaria da infantilidade.” (CORAZZA, 2002, p. 80). A professora esclarece que só recentemente os historiadores passaram a se preocupar com a história da infância, pois, antigamente, por exemplo, essa preocupação inexistia na Idade Média enquanto objeto discursivo, assim como inexistia também a figura social e cultural chamada “criança” (esta sempre existiu, porém, não lhe era atribuída significação social e subjetiva que possui desde a modernidade até os dias atuais).

De acordo com Corazza (2002), Ariès estudou historicamente a passagem onde a criança saiu do anonimato e passou a ocupar o centro da família. O historiador define duas razões principais: a escolarização das crianças e a criação da família conjugal burguesa como lugar de afeição. Como o ditado popular, seria “8 ou 80”: se antes não havia reconhecimento como sujeito histórico, cidadãos de direitos e dotados de capacidades, as crianças eram ignoradas, agora há um excesso de valorização e superproteção, gerando indivíduos sem autonomia, consumistas que não se contentam com o que têm.

Por isso, segundo Corazza (2002), é preciso:

[...] transformar profundamente nossas relações com os infantis. Modificar nossos modos de olhar e de dizer a infância, para conseguir olhá-la com outros olhos e dizê-la com outras linguagens. E, acima de tudo, nos empenhar em inventar, de A a Z, diferentes modos de vida com os atuais 400 milhões de crianças do mundo. Pode ser que, assim, consigamos construir uma nova aurora de nossas vidas a qual, talvez, não necessite mais ser tão chorada e da qual, quem sabe, não sintamos tantas saudades assim. (p. 203-204).

A autora levanta alguns questionamentos importantes: por que sentimos saudades da infância? O que explica abandonarmos no passado os bons sentimentos de ternura, a criatividade e a imaginação? Então nós também nos questionamos: não podemos fazer nossa vida mais lúdica e, mesmo com as responsabilidades “de gente grande” encontrar um espaço para o bem estar? Por qual motivo a afetividade, tão presente no meio infantil, com raras exceções, desaparece na rotina dos adultos? Refletir sobre estes aspectos é inerente ao nosso

trabalho, principalmente na questão da escolarização precoce que será abordada posteriormente.

Magalhães (2012) e Kramer (2006) relatam as lutas coletivas que pontuaram mudanças importantes na organização institucional e legal da educação. As discussões em torno da Constituição de 1988, do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), da LDBEN 9394/96, e as discussões sobre a atuação do MEC nos anos 90 compõem uma história de intelectuais, militantes e movimentos sociais. Magalhães (2012) aponta que as mudanças relativas à EI podem ser as mais relevantes, visto que no Brasil ela existe há mais de cem anos, acompanhada das mudanças do conceito de infância que a transformou em sujeito/ objeto cultural integrante de um amplo projeto de constituição do sujeito moderno.

Nos anos de 1970, as políticas educacionais voltadas à educação de crianças de 0 a 6 anos defendiam a educação compensatória com vistas à compensação de carências culturais, deficiências linguísticas e defasagens afetivas das crianças provenientes das camadas populares. Influenciados por orientações de agências internacionais e por programas desenvolvidos nos Estados Unidos e na Europa, documentos oficiais do MEC e pareceres do então Conselho Federal de Educação defendiam a ideia de que a pré-escola poderia, por antecipação, salvar a escola dos problemas relativos ao fracasso escolar. (KRAMER, 2006, p. 799, grifo nosso).

É muita responsabilidade atribuída à EI. Se antes a criança não era sequer reconhecida como cidadã, sua educação passou então a ser vista como a solução para todos os problemas. É fato que, ao ingressar no ensino fundamental, uma criança com diferenças, sejam elas, culturais, linguísticas ou afetivas, suas chances de sucesso não são as mesmas se comparadas a outras crianças sem tais características. Contudo, a EI não pode carregar essa missão. Principalmente levando-se em conta as condições físicas, materiais e estruturais com que trabalham os seus profissionais. Dewey (2001) não aceita que a responsabilidade de transformar a ordem social seja exclusivamente da escola, assim como nós não aceitamos que a EI seja tomada como responsável pelo sucesso da educação em geral. A EI não deve ser tomada como etapa de preparação, ou de antecipação, para o ensino fundamental, substituindo as atividades próprias da primeira infância por trabalhos que deveriam ser desenvolvidos posteriormente.

De acordo com Luna (1988) “Apesar do poder de abrangência e de generalidade que se espera da teoria ou que se atribui, ela continua sendo um recorte da realidade.” (p. 73). O autor afirma que mesmo teóricos tradicionais e prestigiados como Freud, Piaget e Marx, apresentam suas contribuições produzidas em determinados âmbitos circunscritos. Assim, os apontamentos dos autores aqui apresentados são recortes que se aproximam de nossa pesquisa por familiaridade ao nosso tema.

Em relação ao espaço da cultura na EI:

Cultura, teia que envolve e embala; cultura, ventre que concebe e cria, mas também cultura, co-emergência do mundo e das subjetividades que ele implica. O mesmo processo que possibilita a formação do ser humano é dela resultado. Criando cultura, o ser humano se produz; produzindo-se, cria cultura. (LARA, 2003, p. 34).

Lara (2003) define como cultura a “[...] ação pela qual, às forças da natureza, acrescentam-se atos capazes de inventar formalidades novas de existência, que a natureza, por si mesma, não produziria.” (p. 28). Afirma também que a cultura é produto e produtora do humano; “[...] cultura é tudo aquilo que resulta do cultivo que o ser humano faz das condições de vida que a natureza lhe oferece.” (LARA, 2003, p. 29). Se os indivíduos são marcados socioculturalmente, então especificidades diversas se entrelaçam em grupos e épocas históricas, conseqüentemente, os projetos culturais também devem ser diversificados.

Kramer (2000) questiona qual o significado de ser criança nas diferentes culturas, bem como qual é o papel social da infância em nossa sociedade moderna. Um de seus principais questionamentos se refere a função social da educação frente à heterogeneidade das populações infantis e das contradições da sociedade. A autora não se propõe a responder, mas se sente comprometida com tais questões. De acordo com a Resolução do MEC nº 05 de 2009:

Art. 4º As propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é 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, 2009, grifo nosso).

Assim sendo, ouvir as crianças, trabalhar com elas, deixar que elas se expressem e produzam sua própria cultura é um dever social. Sacristán (2002) afirma que:

[...] a forma de ser dos professores é uma forma de comportamento cultural, não uma forma adquirida nos cursos de formação. Isto significa que é muito importante atender às raízes culturais das quais se nutrem os professores, para entender como atuam e por que atuam e como queremos que devam atuar. (p. 27, grifo nosso).

A sala de aula é portanto um encontro de várias culturas, dos adultos e das crianças. Moreira (2002) afirma que “Além da preocupação com a diferença, parece consensual, também, o reconhecimento da assimetria das relações entre os diferentes, ou seja, da associação diferença cultural-poder.” (MOREIRA, 2002, p. 23). Esse reconhecimento é apontado como um grande avanço. É preciso então que se estabeleça uma relação, a inter-relação entre pessoas de culturas diferentes, a fim de que haja um entendimento recíproco que implique um desafio à reelaboração de cada um (MOREIRA, 2002). Sabe-se que o terreno cultural é um campo de lutas, assim:

[...] a cultura é o terreno por excelência onde se dá a luta pela manutenção ou superação das divisões sociais. O currículo educacional, por sua vez, é o terreno privilegiado de

manifestações desse conflito. O currículo, então, não é visto, tal como na visão tradicional, como um local de transmissão de cultura incontestada e unitária, mas como um campo em que se tentará impor tanto a definição particular de cultura da classe ou grupo dominante quanto o conteúdo dessa cultura (Bourdieu, 1979). Aquilo que na visão tradicional é visto como o processo de continuidade cultural da sociedade como um todo, é visto aqui como processo de reprodução cultural e social das divisões dessa sociedade. (MOREIRA; SILVA, 1994, p. 27-28, grifo nosso).

Assim, o currículo representa, dentro do terreno da cultura, um campo de manifestações das diversidades e das produções, ou reproduções, dependendo da estrutura a que os alunos são submetidos. A partir das interações, as crianças promovem sua cultura, desde que suas vozes sejam ouvidas e que tenham espaço e legitimação. Brincando, sozinhas ou em grupo, são capazes de agir incorporando elementos e transformando-os. Sabemos que historicamente no modelo tradicional de escola, onde há uma ordem estabelecida, essas construções infantis não são favorecidas.

Para Sarmiento (2002) as culturas das infâncias são os modos sistematizados de significação do mundo e de ação intencional das crianças, que são diferentes, mas não são isolados dos modos adultos. As crianças produzem culturas em interação constante com seus pares e também com os adultos, ou seja, elas utilizam formas especificamente infantis de representação e simbolização do mundo, mas não o fazem sem uma conexão com outras formas culturais presentes nele.

As crianças, a partir de suas culturas, recompõem a estrutura material e simbólica da sociedade. Ao fazerem suas leituras de mundo elas desenvolvem a criatividade, a imaginação, a criticidade, a expressão oral, dentre outros. Na EI, a organização do tempo e do espaço deve oportunizar os momentos de troca com outras crianças e de brincadeiras que efetivamente promovam aprendizagens e desenvolvimento. Se em alguns contextos sociais de nosso país as brincadeiras na rua – envolvendo bebês, crianças pequenas e maiores – acontecem cotidianamente, em outros espaços, como nos apartamentos das grandes cidades, as crianças vivem isoladas. Portanto, nas escolas em que as turmas são montadas apenas por faixa etária similar há a necessidade de propiciar as interações com crianças de idades diferentes, na perspectiva de favorecer a transmissão e a reelaboração das culturas de infância (BRASIL, 2009).

Sampaio (2016) afirma que os professores criam seus repertórios a partir dos recursos disponíveis, de sua bagagem cultural, das experiências e dos saberes já adquiridos, a partir de seu cotidiano “[...] e também de textos e documentos, equipamentos técnicos, modos escolares de atuação, ambiente que rodeia a escola, notícias, e toda a informação que circula entre eles e seus alunos.” (p.16). Assim, a ação docente carece de ousadia e vontade de acertar, superações

diante dos desafios que são muitos, daí a importância da reflexão, da investigação e da autoavaliação. Enfim, como afirma Sarmiento (2002), a infância nunca morre, portanto, são sujeitos que desde cedo vivenciam a força da resistência mediante às condições de miséria, exclusão, carências, transtornos, violência e solidão, fios que vão tecendo culturas, conhecimentos e vão se constituindo como cidadãos.

Nesta etapa de desenvolvimento do indivíduo não se pode desconsiderar a importância da afetividade e do lúdico. O autor Gratiot-Alfandéry (2010) fala sobre a grande contribuição de Henri Wallon (1879-1962) à educação, principalmente quanto ao aspecto da afetividade, que se alterna com a inteligência como fonte de aprendizado. Professor, médico e psicólogo, Wallon afirma que a vida psíquica é formada por três dimensões: motora, afetiva e cognitiva, que coexistem e atuam de forma integrada.

Para Wallon, no primeiro ano de vida, fase impulsivo-emocional, a função que predomina no bebê é a afetividade. O termo se refere à capacidade do ser humano de ser afetado, positiva ou negativamente, por sensações internas e externas. É um dos conjuntos funcionais da pessoa e atua, juntamente com a cognição e o ato motor, no processo de desenvolvimento e construção do conhecimento. O processo ensino- aprendizagem nesse momento é uma fusão de recursos; exige respostas corporais, contatos epidérmicos, daí a importância da criança se ligar ao seu cuidador/ professor. Através deste contato, a criança participa do ambiente e, apesar de suas percepções e sensações ainda não serem muito claras, se familiariza e se desenvolve, iniciando um processo de diferenciação (GRATIOT-ALFANDÉRY, 2010).

Na 2ª fase, sensório-motor e projetivo, que compreende a criança de um a três anos de idade, o lado afetivo do processo ensino- aprendizagem se revela pela disposição do professor de oferecer diversidade de situações, materiais e espaciais para os alunos, bem como pela sua disposição de responder às constantes e insistentes indagações das crianças na busca de conhecer o mundo exterior. Assim, facilita para o aluno a compreensão quanto a sua diferenciação em relação aos objetos (GRATIOT-ALFANDÉRY, 2010).

Dos três aos seis anos de idade a criança vivencia a terceira fase do desenvolvimento, segundo Wallon, chamada personalismo. Neste ponto existe outro tipo de diferenciação, agora entre a criança e o adulto. O processo ensino-aprendizagem precisa oferecer atividades diferentes e a possibilidade de escolha pela criança do que mais a atrai. O adulto será o recipiente de muitas respostas negativas e egocêntricas. O importante do ponto de vista afetivo é reconhecer e respeitar as diferenças que despontam. É importante chamar pelo nome, mostrar que a criança está sendo vista, que ela tem visibilidade no grupo pelas suas diferenças, propor atividades que mostrem essas características peculiares, dar oportunidades para que a criança

as expresse. O tipo de afetividade que facilita essas aprendizagens comporta oportunidades variadas de convivência com outras crianças de idades diferentes e aceitação dos comportamentos de negação, lembrando que são recursos de desenvolvimento (GRATIOT-ALFANDÉRY, 2010).

A obra de Wallon se estende até a puberdade e adolescência. Destacamos as etapas da 1ª à 3ª fase de desenvolvimento porque em nossa pesquisa estudamos a EI que compreende a criança de zero a cinco anos de idade. Importante observar que em todos os estágios, para que a afetividade seja facilitadora no processo ensino-aprendizagem, é necessário a colocação de limites que viabilizem o desenvolvimento, garantindo o bem-estar de todos os envolvidos.

Esta questão da afetividade muitas vezes é confundida com o toque físico, por exemplo, abraços e beijos. Também é comum o uso corrente de expressões no diminutivo como bebezinho, amorzinho, dentre outras, na tentativa de respeitar um mundo infantil que seria exclusivo das crianças e sem relações com a sociedade em geral. Analisando a obra de Wallon entendemos que a afetividade vai muito além. Talvez para tentarem se aproximar do universo infantil as professoras tenham adotado a categorização de “tias”, em busca de uma maior aproximação com seus alunos. Paulo Freire (1997) escreveu o livro *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*. Nesta obra, a questão da nomenclatura é abordada numa contextualização histórica e política, que remete a desvalorização docente e a estratégia de manipular os sentimentos e as “obrigações” morais de quem trabalha com as crianças, situações muitas vezes provocadas, construídas e assumidas pelas próprias professoras.

A partir da leitura dos documentos oficiais que normatizam a EI, bem como pela nossa experiência profissional, constatamos que afetividade e ludicidade são muito presentes no trabalho escolar, de forma quase indissociável. No entanto, falta clareza, conhecimento teórico por parte dos educadores quanto à função e os objetivos das mesmas. É unânime a concordância dos educadores de que são importantes, mas se perguntarmos o porquê, poucos responderão.

Associada aos cuidados físicos está a importância do afeto e do contato corporal, ou seja, a construção de vínculos para a promoção de um desenvolvimento saudável dentro das instituições de educação infantil. No caso das crianças que estão nos primeiros meses de vida, o contato corporal é, inclusive, muito importante para que conheçam os limites do próprio corpo, fator fundamental para o desenvolvimento da sua identidade. (BRASIL, 2009, p. 95).

O primeiro meio social da criança era e continua sendo a família. Nela os bebês são acolhidos desde o nascimento e recebem todos os cuidados necessários para sua sobrevivência; este processo é permeado por vínculos afetivos; depois da família, o próximo ambiente de acolhimento da criança é a escola que não pode se desvincular da afetividade e da ludicidade.

As atividades lúdicas estão previstas em todos os documentos normativos da EI. A palavra lúdico se origina do latim *ludus* que significa brincar (SANT'ANNA; NASCIMENTO, 2011). Massa (2015) esclarece que a palavra ludicidade, tão usada no meio educacional, não existe no dicionário da língua portuguesa. De acordo com Huizinga (2017), o estudo da ludicidade não teve a devida importância por parte da antropologia e das ciências derivadas a ela; ele explica que, a própria cultura tem um caráter lúdico, sendo no jogo e pelo jogo que a civilização surge e se desenvolve. O autor afirma que “[...] mesmo em suas formas mais simples, ao nível animal, o jogo é mais do que um fenômeno fisiológico ou um reflexo psicológico. Ultrapassa os limites da atividade puramente física ou biológica.” (HUIZINGA, 2017, p. 3). Define que é uma função significante, ou seja, dotada de determinado sentido.

O autor esclarece que os jogos e exercícios corporais só foram aceitos no final do século XVIII como importantes valores culturais, ao mesmo tempo, considera que o elemento lúdico da cultura se encontra em decadência desde esse mesmo período; os jogos passaram a ser dominados pelo espírito das competições, cada vez mais sistematizadas e regulamentadas, perdendo parte importante das características lúdicas de atividades humanas. “O espírito do profissional não é mais o espírito lúdico, pois lhe falta a espontaneidade, a despreocupação. Assim, o velho fator lúdico sofreu uma atrofia quase completa.” (HUIZINGA, 2017, p. 220).

É interessante observar ainda um posicionamento desse autor que traz uma questão importante para refletirmos sobre o quão enraizado nas sociedades e na história está o lúdico: “[...] a política e a guerra têm profundas raízes no solo primitivo da cultura lúdica e competitiva.” (HUIZINGA, 2017, p. 234). Não fosse a competição baseada em condições desiguais, fraudes, uma busca exaustiva de vitória, a guerra e a política, assim como os jogos em geral, possuem um caráter agonístico que pode ser experimentado como uma rica fonte de aprendizado. Percebemos, assim, que a ludicidade pode ser encontrada e construída de várias formas, com objetivos distintos; qual é a nossa opção enquanto professoras da EI? Tomaremos as atividades lúdicas como meio de desenvolvimento saudável e cooperativo e como possibilidade de convivência entre as crianças e entre os adultos no espaço/ tempo da escola, ou as utilizaremos como instrumento de competição, classificação, aprovação e reprovação?

O problema que aqui nos interessa é o seguinte: em que medida a cultura atual continua se manifestando através de formas lúdicas? Até que ponto a vida dos homens que participam dessa cultura é dominada pelo espírito lúdico? Conforme vimos, o século XIX perdeu grande número dos elementos lúdicos que caracterizavam as épocas anteriores. Terá esta deficiência sido eliminada, ou terá aumentado? (HUIZINGA, 2017, p. 217).

Questões complexas! Talvez não tenhamos as respostas de maneira generalizada, então podemos refletir a partir de nosso próprio contexto, na tentativa de minimizar os efeitos

negativos da carência desse lúdico. Gomes (2010) aponta que, no senso comum, “as palavras *lúdico* e *ludicidade* são, de forma equivocada, associadas exclusivamente à infância e tratadas como sinônimo de determinadas manifestações da nossa cultura, principalmente de jogo.” (GOMES, 2010, p. 297, grifo do autor). A autora afirma que o lazer é um tipo de vivência lúdica, assim como o artesanato, a literatura, a meditação, o relaxamento, entre outros. No entanto,

“[...] ocorre um preconceito quanto a essas manifestações culturais porque elas afrontam a lógica produtivista que impera em nossa realidade desde o advento da modernidade, que infelizmente as classifica como improdutivas e como uma perda de tempo, o que não procede.” (GOMES, 2010, p. 297).

Entendemos que tudo depende do ponto de vista das pessoas, que podem tornar uma tarefa cotidiana mais alegre e prazerosa, ou do contrário, podem engessar um alto grau de mecanicismo e, conseqüentemente, o embrutecimento destacado por Rancière (2015). Entretanto, Sant’anna e Nascimento (2011) afirmam que o brincar se mantém até os dias atuais; apontam que em cada época, de acordo com o contexto histórico e conforme o pensamento estabelecido “[...] o lúdico sempre foi algo natural, vivido por todos e também utilizado como um instrumento com um caráter educativo para o desenvolvimento do indivíduo.” (SANT’ANNA; NASCIMENTO, 2011, p. 20).

A ludicidade está perdendo seu sentido original? Até que ponto o lúdico pode ser recriado e reconstruído com as crianças no espaço/ tempo da EI? De acordo com Massa (2015) o sentido oposto ao lúdico é *serius* e por oposição, podemos questionar se o lúdico tem sido compreendido como algo desprovido de seriedade e rigor. Esse raciocínio praticamente expulsa o direito ao lazer e ao bem estar da escola e da sociedade em geral. Mais grave é quando as crianças são submetidas a essa perspectiva, em função de um processo acelerado de escolarização, o que muitas vezes gera conseqüências negativas.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EI (DCNEI’s) a definição de criança é:

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, 2010, p. 12, grifos nossos).

Assim sendo, ressalta-se o lúdico nesse documento como uma dinâmica cultural favorecedora de experiências significativas de aprendizagens, devendo ser o ponto central de todo o currículo e planejamento escolar. Nicolielo (2015) realizou uma pesquisa de mestrado com um grupo de 14 crianças com idade média de três anos, matriculadas em uma escola de EI da cidade de Pederneiras/SP, sobre as brincadeiras, como as crianças vivenciam os processos

de ensinar e de aprender a partir do convívio em grupo e constatou que ao brincar as crianças vivenciaram experiências importantes de formação.

[...] saber conviver e brincar com o outro, emprestar, negociar, negar o pedido a alguém, ensinar novas maneiras de brincar, conhecer outros espaços, estreitar relações de amizade. Ao interagirem com os brinquedos as crianças demonstraram que estes objetos foram essenciais para suas brincadeiras, sendo utilizados da maneira como são ou transformados de acordo com a imaginação ou necessidade para que a brincadeira pudesse ocorrer. (NICOLIELO, 2015, p. 7).

Campos (2015) também pesquisou o brincar, porém, focou a influência desta ação no processo de apropriação da linguagem escrita; concluiu que a intencionalidade observada no planejamento da professora se manifesta nas atividades junto às crianças; a professora pesquisada manifestou uma compreensão de que a brincadeira atuava nos processos psicológicos essenciais para a apropriação da escrita sendo uma ação intencional e indispensável. “Dessa forma, a brincadeira é entendida como uma produção humana que precisa ser ensinada às crianças e evidencia-se como prática intencional, sistematizada no fazer pedagógico diário da professora.” (CAMPOS, 2015, p. 11).

Em nossa concepção, a brincadeira vai muito além do divertimento, ela auxilia nos processos de aquisição da escrita e outros conhecimentos; o brincar é uma ação fundamental da infância pois constitui-se como uma prática de desenvolvimento de diversos saberes e experiências como o concreto e o abstrato, bem como as relações interpessoais; por meio das brincadeiras relações são construídas, acordos são firmados, regras são estabelecidas, há momentos de cooperação e individualização, realizações e frustrações, enfim, são inúmeras as possibilidades ofertadas pelo brincar.

Nossa pesquisa surgiu da inquietação, além das citadas anteriormente, quanto aos objetivos e a funcionalidade da EI: estamos formando leitores ou decodificadores, reprodutores de uma cultura dominante ou produtores de cultura, mão de obra em processo de qualificação para um futuro mercado de trabalho ou cidadãos que conseguem produzir mudanças necessárias para humanizar a vida? Alves (2011) faz um questionamento que merece reflexão: “Suspeito que nossas escolas ensinem com muita precisão a ciência de comprar as passagens e arrumar as malas. Mas tenho sérias dúvidas de que elas ensinem os alunos a arte de ver enquanto viajam.” (p. 61). Esse autor cita que para Nietzsche a primeira tarefa da educação é ensinar a ver: “[...] quem sabe ver está sempre viajando – mesmo que não saia de sua casa. Mas quem não sabe ver não viaja mesmo que vá para a China.” (ALVES, 2011, p. 61). Então nos questionamos: estamos ensinando nossas crianças a ver? Que tipo de olhar estamos formando?

Favorecemos a visão crítica e emancipatória? Que tipo de escola temos sido? Que professores somos nós? Que mundo queremos criar e deixar para as crianças?

Não basta ensinar ao homem uma especialidade. Porque se tornará assim uma máquina utilizável, mas não uma personalidade. É necessário que adquira um sentimento, um senso prático daquilo que vale a pena ser empreendido, daquilo que é belo, do que é moralmente correto. A não ser assim, ele se assemelhará, com seus conhecimentos profissionais, mais a um cão ensinado do que a uma criatura harmoniosamente desenvolvida. (EINSTEIN, 2016, p. 26).

Nosso desafio como educadores de crianças é trabalhar em prol da formação de cidadãos críticos e ativos. Trabalho que é extremamente complexo e para o qual não há receitas definitivas, mas acreditamos ser importante uma concepção do que sejam as infâncias e sobre o que pensamos das crianças, principalmente sobre os seus jeitos de aprender e sobre nosso papel nesse processo. As infâncias não são um estado de vir a ser. Para Medrano (2004), a infância é uma construção social, ideológica e cultural, que conquistou seu espaço próprio, território este regado de disputas, onde “[...] falas e dizeres vêm travando uma disputa em torno dela. Essas falas não são falas quaisquer. São as falas a partir das quais cada sociedade, com cada cultura e de cada tempo cria e assassina a infância.” (MEDRANO, 2004, p. 54). Assim, esta criação ou este assassinato acontece conforme as necessidades e os interesses específicos de cada grupo e da sociedade como um todo. Como estamos participando deste cenário? De que lado nossas ações se posicionam?

Analisaremos na próxima seção como os documentos oficiais organizam e estruturam o currículo destinado à EI.

### 3 ESTRUTURA CURRICULAR E ORGANIZACIONAL DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Como os documentos oficiais organizam e estruturam o currículo destinado à EI? Sabe-se que nem sempre o ensino destinado às infâncias foi reconhecido como modalidade de ensino; entender esse processo de construção e consolidação é fundamental para análise do cenário que se tem hoje.

Oliveira (2017) afirma que a educação brasileira teve forte influência católica, desde a invasão portuguesa em 1500 cujo objetivo era colonizar os povos nativos, com um sistema baseado na repetição, ou seja, a mera transmissão e memorização dos conteúdos, além da disciplinarização dos corpos, o que ainda é bastante presente em nossas escolas. A primeira Constituição Federal, de 1824, e a primeira Lei Geral de Educação do país, de 15 de outubro de 1827, não previam o atendimento escolar infantil.

Em meados de 1950, ou seja, há apenas 69 anos, foi extinta a roda de expostos ou roda de enjeitados:

Esse nome provém do dispositivo onde se colocavam os bebês abandonados e era composto por uma forma cilíndrica, dividida ao meio por uma divisória e fixado na janela da instituição ou das casas de misericórdia. Assim, a criança era colocada no tabuleiro pela mãe ou qualquer outra pessoa da família; essa, ao girar a roda, puxava uma corda para avisar a rodeira que um bebê acabava de ser abandonado, retirando-se do local e preservando sua identidade. (MACHADO; PASCHOAL, 2009, p. 82).

De acordo com as autoras, o Brasil foi o último país a acabar com esse sistema de abandono. Nos anos 1930:

[...] a criança se tornou um campo de intervenção social a partir da criação do Código de Menores, em 1927, mais conhecido como ‘Código Mello Matos’, que foi um ‘marco na segregação e diferenciação da infância dos pobres, que logo passou a ser identificada como a infância dos delinquentes e abandonados’ (NUNES, op.cit., p.108). Nessa política da minoridade, ‘o reconhecimento social da infância, que era alvo do sistema de proteção social, oscilou entre práticas que cristalizaram a ideia do abandonado como vítima da família e da sociedade e do delinquentes como ameaça a ambas.’ (idem) Para os primeiros, práticas sociais de responsabilidade de ações da esfera privada de assistência envolvendo, sobretudo, instituições filantrópicas; para os outros, responsabilidade pública, com forte presença do Estado, legitimando olhares e práticas sociais que oscilaram entre a compaixão e a culpabilização. (ALVES, 2011, p. 25, grifos do autor).

Machado e Paschoal (2009) descrevem que:

No Brasil, por exemplo, a creche foi criada exclusivamente com caráter assistencialista, o que diferenciou essa instituição das demais criadas nos países europeus e norte-americanos, que tinham nos seus objetivos o caráter pedagógico. Essas diferenças exigem que seja analisada na sua especificidade, para que se possa compreender a trajetória desse nível de ensino no caso brasileiro e na relação que estabelece com o contexto universal. (p. 81).

As autoras apontam que as creches surgiram com intuito de atenderem a demanda das mães trabalhadoras, viúvas desamparadas, bem como os filhos de mães solteiras retirando dos homens a responsabilidade da paternidade. Havia também a preocupação com o alto índice de mortalidade infantil, a desnutrição, os acidentes domésticos, em suma, o atendimento se voltava às crianças pobres.

No início do século XX, surgem propostas para a EI de caráter higienista e moralizador, devido ao processo de industrialização e a expansão desordenada das cidades. Desde os primórdios do período republicano, que visava a implantação dos ideais iluministas de igualdade, liberdade e fraternidade, a corporeidade infantil já era vista como algo a ser reprimido, controlado e domesticado (OLIVEIRA, 2011). De acordo com Oliveira (2017) “a vinda dos imigrantes, nos anos de 1920 e 1930, trouxe consigo estrangeiros mais politizados da Europa que iniciaram movimentos de reivindicações, dentre elas, pela educação, inclusive, a infantil.” (p. 25). Na sequência, o autor cita:

Kuhlmann Jr. (2000) declara que mesmo que o século XX tenha sido chamado de ‘século da criança’, as políticas educacionais do Brasil só começaram a realmente valorizar a criança pequena, tida como pré-escolar, após a adoção da Declaração dos Direitos da Criança, em 1959. (OLIVEIRA, 2011, p. 27).

A criação dos Jardins de Infância foi defendida por alguns que acreditavam em suas vantagens para o desenvolvimento infantil, outros teciam críticas por considerarem tais instituições de origem europeia. A divisão era clara: para os menos favorecidos um trabalho assistencialista enquanto as crianças da elite eram atendidas em meio período do dia com atividades pedagógicas, focando a criatividade e a socialização, com vistas à preparação para o ensino regular (MACHADO; PASCHOAL, 2009). Com a entrada das crianças pobres na escola, a partir dos anos 1950, e o fracasso escolar destas:

[...] a pré-escola assumiu caráter compensatório e preparatório, a fim de desenvolver hábitos e habilidades necessários para adaptação à rotina escolar. Nesse contexto, exigia-se dos profissionais a formação no então curso de magistério de 2º grau, que capacitava para desenvolver atividades de treino psicomotor com as crianças em idade pré-escolar (4 a 6 anos). (ALVES, 2011, p. 23).

Antes não era exigida habilitação mínima para trabalhar em creches, qualquer pessoa que gostasse de criança poderia assumir a função. Importante destacar que:

Na LDB de 1961, a educação da criança de até 6 anos aparece num pequeno capítulo no interior da educação de grau primário. Política de pouquíssima expressão, com projeto nitidamente preparatório. A Lei 5692/71 menciona rapidamente a educação pré-escolar (art. 19), revelando lugar marginal ocupado pela educação da criança menor de 7 anos e do seu profissional. (ALVES, 2011, p. 27).

De acordo com Alves (2011), em 1981 o Programa Nacional de Educação Pré-Escolar mudou a função da educação destinada às crianças de zero a seis anos de idade, assumindo

objetivos próprios. A ênfase deixou de ser a função preparatória para o chamado ensino regular (atual ensino fundamental) passando para ações de superação dos problemas infantis devidos ao baixo nível de renda familiar, o que gerou efeitos positivos no processo educacional. Aos profissionais passou-se a exigir capacidade técnica e domínio disciplinador. Questões importantes como a quantidade de alunos por sala de aula, a proposta pedagógica, a qualidade dos equipamentos e a formação profissional adequada para atuação em creches e pré-escolas não foram contempladas.

No Brasil nem sempre foi aceita a ideia de haver um currículo para EI, termo utilizado nos ensinos fundamental e médio. Utilizavam-se as expressões ‘projeto pedagógico’ ou ‘proposta pedagógica’. Atualmente este campo curricular destinado às infâncias tem sido um espaço de controvérsias e de diferentes visões de criança, de família, e de funções da creche e da pré-escola (BRASIL, 2013), fruto da união de diversos segmentos sociais, como ocorrido na década de 80 onde lutaram em prol do direito da criança, desde o seu nascimento, à educação de qualidade. Foi a Constituição de 1988 que efetivamente reconheceu este direito (MACHADO; PASCHOAL, 2009).

Já a Constituição Federal de 1988 representou para a educação infantil uma enorme abertura na política educacional do país ao considerá-la como direito da criança e da família e dever do Estado. A educação infantil, que antes tinha cunho assistencialista, no segmento creche, passou a figurar como um direito da criança. (ALVES, 2012, p. 28).

O ECA promulgado em 1990 demarca importantes mudanças no tratamento da infância: o universalismo das políticas sociais onde todas as crianças e adolescentes passam a ter proteção legal, não apenas quem se encontrava em “situação irregular”; as penalidades foram substituídas por medidas de proteção ou socioeducativas para os que cometem atos infracionais; crianças e adolescentes passaram a ser reconhecidos como sujeitos de direitos, em condição peculiar de desenvolvimento, assim, não podem tornar-se objetos de ações disciplinares ou repressivas que atentem contra sua peculiar condição de desenvolvimento e/ou que atentem contra os direitos humanos (ALVES, 2011).

A LDBEN 9394 de 1996 incorporou a EI ao sistema de educação básica brasileira, reconhecendo-a como uma importante etapa do desenvolvimento humano. Pela primeira vez foi deliberada a formação mínima para seus profissionais. A finalidade da EI foi então definida como sendo o desenvolvimento integral da criança (aspectos físico, psicológico, intelectual e social) até os cinco anos de idade, contudo, a sua oferta é obrigatória a partir dos quatro anos de idade. Assim, a EI percorreu um longo caminho para chegar à sua atual configuração.

A Secretaria de Educação Básica (SEB) é responsável pela EI, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Em sua página, no site do Ministério da Educação (MEC), constam os documentos que norteiam a Educação Básica: a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, o ECA de 1990, a LDBEN 9394/96, o Parecer nº 20 de 11 de novembro de 2009 que apresenta uma revisão das diretrizes sobre a EI, a Resolução do MEC nº 05 de 17 de dezembro de 2009, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) de 2010, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCNEB) de 2013 e o Plano Nacional de Educação (PNE) com vigência de 2014 a 2024. Para o presente trabalho, consideramos válido comentar pontos principais acordados por cada um desses documentos a fim de estabelecer o contexto histórico legal da EI nos dias atuais. A EI é abordada no site do MEC em um link específico, onde encontramos um acervo literário, relatórios de estudos, diretrizes e outros escritos.

Em 1988 a Constituição Federal do Brasil estabelecia como dever do Estado o atendimento de crianças de zero a seis anos de idade em creche e pré-escola. Alterada pelas Emendas Constitucionais nº 14/96, nº 53/2006 e nº 59/2009, determinou que a EI é de competência, prioritariamente, dos municípios, mantendo, porém, a possibilidade da cooperação técnica e financeira com a União e o Estado (artigos 30 e 211); mantém-se o dever do Estado que será efetivado mediante a garantia da educação básica obrigatória e gratuita a partir dos quatro anos até os 17 anos de idade e determina que a EI será organizada em creches e pré-escolas, às crianças até cinco anos de idade (artigo 208).

A Constituição Federal brasileira de 1988 determina que o currículo dos estabelecimentos educacionais será elaborado a partir da síntese entre as considerações das Diretrizes Curriculares Nacionais, deliberadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), as metas definidas pelo MEC e as demandas regionais de cada escola. Assim, os estabelecimentos escolares têm o direito e o dever de elaborar uma proposta curricular própria que estabeleça relações entre o universal, isto é, os conhecimentos gerais que são estabelecidos nas Diretrizes Curriculares Nacionais e o singular, ou seja, o contexto de cada sistema e/ou estabelecimento, contemplando a diversidade e as especificidades de cada grupo. Ao prever a existência de conhecimentos gerais e aspectos singulares no currículo, pretende-se garantir uma formação comum nacional a partir da explicitação dos princípios que devem constar nos documentos orientadores e afirmam que todas as crianças que frequentam as escolas brasileiras têm o direito de aprender.

Como citado anteriormente, a Constituição já previa desde 1988 o direito de todos à educação. Dois anos depois foi aprovado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) Lei nº

8.069/90 que trata a educação nos seguintes termos: é um direito de todos; visa o pleno desenvolvimento da pessoa, o preparo para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho, assegurando igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola, direito de ser respeitado por seus educadores, dentre outros (artigo 53); o parágrafo único do artigo 53 determina que os pais ou responsáveis têm o direito de conhecer o processo pedagógico e participar da elaboração das propostas educacionais; que o atendimento da EI seja feito em creche e pré-escola às crianças de zero a seis (alterada pela Lei 13.306/16 que determina a EI até os cinco anos de idade); no processo educacional deverão ser respeitados valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social da criança e do adolescente, garantindo-lhes liberdade de criação e acesso às fontes de cultura (artigo 58).

Portanto, no ECA verifica-se a importância atribuída à educação em geral. O artigo 54 do ECA determina o atendimento às crianças nas instituições escolares, no entanto, a LDBEN 9394/96, em seu artigo 4, determina que a educação básica é obrigatória a partir dos quatro anos de idade, ou seja, dos zero aos três anos de idade é opcional. No inciso X do artigo 4 da LDBEN 9394/96 temos a garantia de vaga em escola pública próxima à residência do aluno somente a partir do dia em que completar os quatro anos de idade.

A LDBEN 9394/96 estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Em sua Seção II, trata especificamente da EI: sua finalidade é o atendimento integral da criança de zero a cinco anos de idade (aspectos físico, psicológico, intelectual e social, completando a ação da família e da comunidade); será ofertada em creches ou entidades equivalentes para crianças de zero a três anos e em pré-escolas às crianças de quatro e cinco anos de idade; a avaliação na EI não tem o objetivo de promoção, deve ser realizada mediante o acompanhamento e registro do desenvolvimento da criança; a carga horária mínima será de 800 horas anuais distribuídas em, no mínimo, 200 dias letivos; a frequência da criança deverá ser de 60% do total de horas; as instituições emitirão documentação que ateste o desenvolvimento e o aprendizado dos alunos.

Dessa forma, a LDBEN 9394/96 representou um avanço no campo da EI, ao confirmá-la como parte da educação básica. A Emenda Constitucional nº 59/2009, estabelece que a oferta de vagas é obrigatória para crianças de quatro e cinco anos de idade na EI, porém, consideramos importantíssimo que o Estado também seja obrigado a oferecer vagas às crianças de zero a três anos de idade, podendo ser facultativo às famílias a matrícula de suas crianças.

Atendendo à determinação da Constituição Federal (1988) e a LDBEN 9394/96, foi elaborado o RCNEI (1998), um dos principais documentos norteadores da EI em nível nacional, se apresenta em três volumes: um primeiro documento introdutório, que traz uma reflexão sobre creches e pré-escolas no Brasil, situando e fundamentando concepções de criança, de educação,

de instituição e do profissional, que foram utilizadas para definir os objetivos gerais da educação infantil e orientaram a organização dos dois documentos seguintes; o segundo volume relativo ao âmbito de experiência Formação Pessoal e Social que contém o eixo de trabalho que favorece, principalmente, os processos de construção da Identidade e Autonomia das crianças; o terceiro volume referente ao âmbito de experiência Conhecimento de Mundo com seis partes referentes aos eixos de trabalho Movimento, Música, Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática (BRASIL, 1998).

Assim, constam nos três volumes do RCNEI (1998) orientações e práticas norteadoras do trabalho na EI. O documento afirma que não há aprendizagem sem conteúdos, onde alguns saberes são construídos a partir das interações sociais, de maneira natural e gradativa, outros dependem de situações educativas específicas. Dessa maneira, são assim divididos os conteúdos curriculares: conteúdos conceituais que trabalham os símbolos, ideias, imagens e representações a fim de atribuir sentido à realidade; conteúdos procedimentais relativos ao saber fazer, envolvendo tomadas de decisões, articulados aos conteúdos conceituais e atitudinais; conteúdos atitudinais que tratam dos valores e normas.

*As instituições educativas têm uma função básica de socialização e, por esse motivo, têm sido sempre um contexto gerador de atitudes. Isso significa dizer que os valores impregnam toda a prática educativa e são aprendidos pelas crianças, ainda que não sejam considerados como conteúdos a serem trabalhados explicitamente, isto é, ainda que não sejam trabalhados de forma consciente e intencional. (BRASIL, 1998, p. 51, grifo nosso).*

Como citado, a primeira função das instituições de EI é a socialização; a partir dela vários conhecimentos são construídos, o desenvolvimento se dá por meio das interações que, como enfatizado no documento, são permeadas de valores.

O RCNEI (1998) organiza os conteúdos por blocos, nos diversos eixos de trabalho. Alguns conteúdos, que não constituem um fim em si mesmos mas um instrumento para analisar a realidade, estão presentes em vários eixos, característico de um trabalho integrativo. “Vale lembrar que estas orientações não representam um modelo fechado que define um padrão único de intervenção. Pelo contrário, são indicações e sugestões para subsidiar a reflexão e a prática do professor.” (BRASIL, 1998, p. 54). É importante a rotina para as crianças, envolvendo os cuidados, as brincadeiras e as atividades em aprendizagens orientadas.

De acordo com o RCNEI (1998), algumas atividades são permanentes como as necessidades básicas de cuidados e aprendizagem, podendo ser diárias, semanais, ou a critério da instituição escolar. São elas: brincadeiras nos espaços interno e externo; roda de conversa e de história; oficinas de artes e músicas; atividades diversificadas em ambientes organizados por

temas ou materiais à escolha da criança, incluindo momentos para que as crianças possam ficar sozinhas se assim o desejarem; cuidados com o corpo (BRASIL, 1998, v. 1). O documento aborda o trabalho com projetos, a organização do espaço e seleção de materiais, observação, registro e avaliação formativa. São apresentados os seguintes objetivos na EI: desenvolvimento da autonomia, autoconfiança e autoestima; compreensão do próprio corpo, seus limites e potencialidades; cuidados de saúde e bem estar; estabelecimento de vínculos afetivos; comunicação e interação social; atitudes de respeito, ajuda e colaboração; curiosidade na exploração e conservação do ambiente; brincadeira, expressão de sentimentos, emoções, pensamentos e necessidades; utilização de linguagens diversas de acordo com as situações, expressando suas ideias e construindo significados; conhecimento de manifestações culturais, respeito e valorização da diversidade. Concordamos com os objetivos de aprendizagem previstos no RCNEI. O documento prevê assim uma formação integral, com vistas à formação de um cidadão autônomo, crítico e reflexivo.

Um dos documentos estudados por Andrade (2015) em sua pesquisa de mestrado foi o RCNEI (1998). Afirma que este representou “[...] um avanço da Educação Infantil, pelo fato de procurar resolver e superar questões educativas relacionadas à tradição assistencialista das creches e à antecipação do ensino das pré-escolas.” (ANDRADE, 2015, p. 5). O documento foi elaborado para ser referência aos estados e municípios na elaboração de suas propostas pedagógicas para a EI sendo o primeiro, em nível nacional, “a dar importância para a Educação Infantil, o que representou um avanço nessa área.” (ANDRADE, 2015, p. 119). A autora alerta sobre a importância de se pensar como o currículo e as políticas públicas são implementadas, bem como a forma com que os professores articulam sua prática pedagógica. Discordamos parcialmente de sua afirmação de que “Com a promulgação da Constituição Federal de 1988, os direitos da criança brasileira foram garantidos, como a educação e o cuidado.” (ANDRADE, 2015, p. 121, grifo nosso). Na teoria sim, mas na prática ainda há muito a alcançar; infelizmente ainda existem muitas crianças sem escola, muitas estão em escolas precárias e sem os cuidados necessários à saúde e ao bem estar.

O Parecer nº 20 de 11 de novembro de 2009, relata que historicamente havia uma divisão entre “[...] o cuidar como atividade meramente ligada ao corpo e destinada às crianças mais pobres, e o educar como experiência de promoção intelectual reservada aos filhos dos grupos socialmente privilegiados.” (grifos do autor). O texto deu origem ao documento Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCNEB) e apresenta uma revisão específica para a EI. O texto trata da dicotomia entre o cuidar (destinado às crianças pobres) e o educar (filhos das classes privilegiadas) e reafirma a dimensão educativa da EI.

Em sintonia com os movimentos nacionais e internacionais, um novo paradigma do atendimento à infância – iniciado em 1959 com a Declaração Universal dos Direitos da Criança e do Adolescente e instituído no país pelo artigo 227 da Constituição Federal de 1988 e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.069/90) – tornou-se referência para os movimentos sociais de ‘luta por creche’ e orientou a transição do entendimento da creche e pré-escola como um favor aos socialmente menos favorecidos para a compreensão desses espaços como um direito de todas as crianças à educação, independentemente de seu grupo social. (BRASIL, 2013, p. 81, grifo nosso).

Percebe-se que na EI a divisão entre educar e cuidar é histórica. O que temos hoje é um movimento de unificação das ações em prol de uma educação integral que relacione cuidados e educação. De acordo com Ortiz (2012), cuidar, educar e brincar podem se fundir em uma única ação, por exemplo, o momento do banho pode se transformar em uma aula sobre o corpo humano; durante as refeições, pode-se trabalhar o conceito de vegetais e natureza.

A Resolução do MEC nº 05/2009 define que o currículo da EI deve ser constituído por um conjunto de práticas que articulem as experiências e os saberes infantis com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultura, ambiental, artístico, científico e tecnológico, “[...] de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade.” (BRASIL, 2009). Entretanto, no que se refere ao desenvolvimento integral da criança, existe uma polêmica quanto ao que é função da escola e quais são as responsabilidades das famílias. A resolução determina, em seu artigo 8º, parágrafo 1º, inciso I: “[...] a educação em sua integralidade, entendendo o cuidado como algo indissociável ao processo educativo.” (BRASIL, 2009, grifo nosso). Assim, entendemos como cuidados: ações de proteção na prevenção de acidentes; a higienização das crianças (banhos, escovação dental, assepsia das mãos); apaziguamento de conflitos entre os alunos dentre várias outras questões que compõe a EI e não apenas alimentação e segurança das crianças.

A resolução citada declara em seu artigo 7º que a proposta pedagógica das instituições de EI deve garantir que elas cumpram plenamente sua função sociopolítica e pedagógica: “[...] assumindo a responsabilidade de compartilhar e complementar a educação e cuidado das crianças com as famílias.” (BRASIL, 2009). A discussão quanto as competências dos profissionais do ensino e as competências dos responsáveis pelas crianças é complexa, as interpretações são diversas, contudo, acreditamos que todos os momentos de cuidados (banho, alimentação, troca de fraldas, escovação dental, entre outros) são oportunidades pedagógicas de trabalho com as crianças, são momentos em que são cuidadas e que também aprendem.

O documento Práticas cotidianas na educação infantil: bases para a reflexão sobre as orientações curriculares (BRASIL, 2009), elaborado pelo MEC em parceria com a Universidade Federal do Rio Grande do Sul, afirma que não se deve desvincular os cuidados

diários das demais atividades escolares; o planejamento deve ser integrado, envolvendo a todos os profissionais, transformando os momentos de alimentação e higienização, por exemplo, em situações de aprendizagens.

Alguns questionamentos importantes são levantados no documento:

Quais são as funções específicas de uma escola que atende bebês e crianças bem pequenas? Quais as estratégias consideradas adequadas ao trabalho pedagógico com crianças pequenas? Que possibilidades de conhecimento podem ser propiciadas para as crianças? Quais as relações de aproximação e de diferenciação dos papéis da escola e da família? As características da faixa etária das crianças exigem conceber um outro tipo de estabelecimento educacional e revisar alguns conceitos naturalizados em nossa sociedade sobre escola, infância, conhecimento e currículo. (BRASIL, 2009, p. 5-6).

O documento considera como bebês as crianças de zero a 18 meses; como crianças bem pequenas as de 19 meses a três anos e 11 meses; como crianças pequenas dos quatro aos seis anos e 11 meses. As crianças maiores são as de sete anos a 12 anos incompletos. Verificamos no excerto acima, mais uma vez, a polêmica questão do que é função da escola e o que é função da família. Três funções para a EI são determinadas por esse documento, consideradas indissociáveis:

Primeiramente uma função social, que consiste em acolher, para educar e cuidar, crianças entre 0 e 6 anos e 11 meses, compartilhando com as famílias o processo de formação e constituição da criança pequena em sua integralidade. Em segundo lugar, a função política de contribuir para que meninos e meninas usufruam de seus direitos sociais e políticos e exerçam seu direito de participação, tendo em vista a sua formação na cidadania. Por fim, a função pedagógica de ser um lugar privilegiado de convivência e ampliação de saberes e conhecimentos de diferentes naturezas entre crianças e adultos. A articulação entre essas três funções promove a garantia de bem-estar às crianças, aos profissionais e às famílias. (BRASIL, 2009, p. 9, grifos nossos).

Assim, no modelo de EI que temos hoje a escola deve desempenhar funções sociais, políticas e pedagógicas. Sabemos que a família é uma das instâncias de socialização que sofreu e sofre grandes mudanças nos modos de ser concebida, no seu funcionamento e na sua organização, ao longo das últimas décadas. O modelo padrão familiar que existia, por exemplo, até meados do século XX, vem sendo substituído por uma pluralidade radical de formações como a monoparentalidade e a homoparentalidade, tornando explícita a necessidade de diálogo, do respeito e da aceitação de diferentes composições parentais e familiares. Se as mulheres lutaram, e lutam ainda, para romper com o modelo único de família e a rigidez do lugar social a elas determinado, foi a partilha da educação das crianças com a escola que tornou viável novas configurações e organizações familiares. Ou seja, a igualdade dos direitos entre homens e mulheres na sociedade atual só poderá se consolidar se as instituições sociais, especialmente as escolas, incorporarem novas significações.

O modo como os estabelecimentos de educação infantil são organizados já demonstram o quanto foram pensados para, além de propiciarem às crianças espaços para as aprendizagens, realizar, em um espaço público e de vida coletiva, ações para o cuidado e a educação das crianças que sempre foram consideradas como da vida privada: a alimentação, a higiene e o repouso. (BRASIL, 2009, p. 18).

A situação de escolas e familiares compartilharem a educação das crianças traz a necessidade social de um diálogo contínuo entre as famílias, as instituições de ensino e a sociedade que está em transformação, logo o significado de EI, com concepções plurais, deve ser entendido no contexto contemporâneo; os adultos responsáveis pelas crianças têm funções diferenciadas, o que não desvincula educar e cuidar. A pedagogia é entendida como prática teórica que compreende os conhecimentos e o currículo como resultantes do diálogo entre os alunos, os professores e as famílias (BRASIL, 2009). Assim como nos documentos apresentados anteriormente, considera-se que a EI deve ser concebida a partir da diversidade e das singularidades, contemplando questões como sustentabilidade, participação democrática na sociedade, experiências estéticas, entre outras, sempre com base na ludicidade.

Young (2007) questiona: para que servem as escolas? Sabemos que a resposta a esta pergunta depende dos objetivos de quem a responde. Em relação à EI, é interesse das famílias manterem seus filhos na escola enquanto trabalham, é interesse do estado que elas sejam bem cuidadas para diminuir as taxas de mortalidade infantil, é interesse do mercado a preparação dos futuros profissionais para que sejam autônomos e competentes, enfim, a educação constitui-se um entrecruzamento de interesses conforme afirma o autor: “Com as escolas sendo controladas por metas, tarefas e tabelas comparativas de desempenho, não é de se espantar que os alunos fiquem entediados e os professores sintam-se desgastados e apáticos.” (YOUNG, 2007, p. 1291). Esta parece ser uma realidade consolidada para os ensinos fundamental e médio, entretanto, na EI o contexto não tem sido diferente: mesmo sem as provas convencionais e sem a dependência da aprovação para ingresso no ensino fundamental, as crianças constantemente são avaliadas, comparadas e cobradas, fase onde se começam as rotulações que geram as denominadas dificuldades de aprendizagens. A consequência desse processo é a privação do tempo das crianças viverem plenamente suas infâncias.

Pensando sobre a função da educação escolar, é imprescindível a reflexão quanto ao currículo praticado. De acordo com o documento Práticas cotidianas na educação infantil: bases para a reflexão sobre as orientações curriculares (BRASIL, 2009) algumas propostas curriculares evidenciam que certos conhecimentos – que nas escolas são chamados de conteúdos – perpetuaram-se no tempo, apesar das mudanças sociais, culturais e científicas da sociedade, muitas vezes inexistindo um movimento de atualização dos mesmos na intencionalidade

pedagógica. Nas escolas somente são reconhecidos como conhecimentos aqueles sistematizados em disciplinas formais e transmitidos de um modo que se mostra linear, fragmentado e repetitivo. Se divulgar e distribuir os conhecimentos era o objetivo inicial da escola, isto procedia quando ela era a única agência social que detinha a capacidade de gerar acesso aos saberes e informações. Hoje a escola é uma dentre muitas outras instituições de informação que são, muitas vezes, mais poderosas e comunicativas, como, por exemplo, as mídias.

A escola hoje proporciona – ou deveria proporcionar – espaço para o pensamento, para o que não é dito, para a construção de contraculturas, culturas pessoais e comunitárias, para fazer perguntas e saber encontrar respostas nos processos dinâmicos de construção coletiva de conhecimento. Uma das características mais instigantes da produção de conhecimentos nas sociedades atuais é afirmá-los sempre abertos, parciais e contingentes. É assim, também, que as crianças aprendem a produzir significados: não através de informações parciais e desconectadas, mas através de processos de interações com os conhecimentos. (BRASIL, 2009, p. 49).

Sendo a escola um espaço de construções, é preciso que, como aponta Forquin (1992), “[...] aquilo que se ensina *valha a pena*. Que é que merece por excelência ser ensinado nas escolas, que é que é fundamental na cultura?” (p. 44, grifo do autor). A resposta obviamente depende do seu contexto, daí a importância de todos os profissionais do ensino conhecerem seus alunos, suas necessidades e expectativas. Faz-se necessário o seguimento do que está prescrito nos documentos oficiais, mas há espaço para as construções coletivas baseadas nas subjetividades presentes em cada sala de aula em cada escola.

Ainda de acordo com o documento Práticas cotidianas na educação infantil: bases para a reflexão sobre as orientações curriculares (BRASIL, 2009), na EI, a terminologia empregada para se referir à organização curricular nunca foi clara:

Durante muito tempo, o que era compreendido como currículo, – uma listagem prévia de conteúdos disciplinares – não fazia o menor sentido como elemento central no currículo da educação das crianças pequenas. Várias aprendizagens permaneciam marginalizadas, fora dos currículos, dos planejamentos e das reflexões de professores, já que não eram consideradas relevantes como atividades curriculares. Assim, considerar curricular apenas aquilo que era a expressão de uma das dimensões do vivido no cotidiano da educação infantil, a dimensão do conhecimento científico, parecia não ser o mais adequado e a opção foi utilizar expressões como projetos pedagógicos ou propostas político-pedagógicas, por serem mais inclusivas, ao invés do termo currículo. (BRASIL, 2009, p. 49-50).

O documento aponta que, nos últimos anos, essa visão tradicional e restrita de currículo como ensino apenas de conhecimento científico começou a ser transformada, buscando somar os conhecimentos oriundos de contextos não acadêmicos. Assim, o foco passou a ser a criança e suas interações, as construções, as articulações e aprendizagens que acontecem no encontro

entre os sujeitos e a cultura. “Um currículo emerge da vida, dos encontros entre as crianças, seus colegas e os adultos e nos percursos no mundo.” (BRASIL, 2009, p. 50).

Forquin (1992) questiona como se realiza a seleção que constitui um currículo, assim, considera que:

[...] certos tipos de conhecimento, certas atitudes e certos valores são considerados, na verdade, como tendo suficiente importância para que sua transmissão à geração seguinte não seja deixada ao acaso em nossa sociedade, mas seja confiada a profissionais especialmente formados (os docentes) no contexto de instituições complexas e custosas (as escolas). Mas nem tudo aquilo que constitui uma cultura é considerado como tendo uma tal importância, e, de todo modo, dispomos de um tempo limitado; por isso *uma seleção* é necessária. Diferentes escolas podem fazer diferentes tipos de seleção no interior da cultura. Os docentes podem ter hierarquias de prioridades divergentes, mas todos os docentes e todas as escolas fazem seleções de um tipo ou de outro no interior da cultura. Proponho utilizar o termo currículo para designar essas seleções. (FORQUIN, 1992, p. 31, grifos nossos).

De acordo com o trecho supramencionado o currículo constitui a seleção de saberes e conhecimentos de uma cultura considerados importantes e, portanto, dignos de serem ensinados às novas gerações. Sabe-se que, mesmo existindo documentos oficiais que determinam este currículo, as escolas e os docentes fazem suas próprias seleções, tal como aponta Forquin (1992). Nesse sentido, os profissionais do ensino são os grandes responsáveis pela legitimação ou pela negação de determinados saberes, seja pela autonomia docente em realizar suas próprias seleções, seja pela imposição do sistema administrativo. Este movimento pode gerar resistências por parte dos alunos ou dos professores, desde o enfrentamento às imposições autoritárias até a apatia e a desmotivação, como afirma Young (2007).

A esse respeito Moreira e Silva (1994) afirmam que o currículo transmite visões sociais particulares cujas atividades pedagógicas são cientificamente planejadas, a fim de canalizar a atenção e moldar o comportamento dos alunos, de acordo com padrões definidos a priori; assim, “[...] o currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. O currículo está implicado em relações de poder.” (MOREIRA; SILVA, 1994, p. 8).

No sistema conservador de ensino quem detém o poder do currículo são os professores e acima destes os gestores; dessa forma os alunos são submetidos a um processo autoritário onde cabe-lhes somente a função de aprender o que está sendo ensinado. Num sistema democrático o poder se divide com todos os sujeitos envolvidos no processo educacional e assim o currículo pode ser construído coletivamente. Concordamos que:

Pode-se afirmar que é por intermédio do currículo que as ‘coisas’ acontecem na escola. No currículo se sistematizam nossos esforços pedagógicos. O currículo é, em outras palavras, 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. (MOREIRA; CANDAU, 2007, p. 19).

Os autores consideram que o papel dos profissionais da educação é fundamental na construção do currículo, assim, se faz necessário uma constante reflexão, a participação crítica e criativa na elaboração de currículos “[...] mais atraentes, mais democráticos, mais fecundos.” (MOREIRA; CANDAU, 2007, p. 19).

E o que seria então este currículo da EI? Como elencar o que é importante para o aprendizado das crianças? “[...] o currículo acontece na participação das crianças nos processos educacionais, que envolvem os momentos de cuidado físico, a hora de contar e ouvir histórias, as brincadeiras no pátio ou na sala, a hora de cantar e de garatujar [...].” (BRASIL, 2009, p. 50). O professor tem um papel fundamental nesse processo. Diferente do mero transmissor, neste contexto sua função é de desafiador, estimulador e incentivador. Neste modelo de currículo o lúdico é valorizado, assim, todos aprendem brincando de forma prazerosa. Isto porque:

O currículo acontece, concretiza e dinamiza aprendizagens apenas quando as experiências pedagógicas são envolventes e constituem sentido. Para aprender é preciso que as necessidades das crianças, os seus desejos, isto é, as suas vidas, entrem em sintonia com os saberes e conhecimentos das culturas onde estão inseridas, ou por aquelas pelas quais estão sendo desafiadas. Nesse momento acontece um encontro entre a vida de cada um, sua singularidade, e a contextualização daquela questão formulada no sistema de conhecimento referido. As crianças, assim, envolvem-se e criam uma interpretação sobre os conhecimentos, os relacionam de acordo com suas experiências anteriores para organizar e constituir uma narrativa pessoal que também é coletiva. (BRASIL, 2009, p. 51).

Dessa forma, compreendemos que o currículo não é uma prescrição; é a expressão de vivências, deve incorporar o cotidiano e a cultura de uma sociedade. No entanto, o documento supracitado alerta que, apesar das novas concepções de currículo permearem as pesquisas e os diversos meios acadêmicos, ainda hoje o que se verifica é que “[...] a orientação e a sistematização da ação educativa na educação infantil permanece como uma listagem de objetivos e conteúdos, numa grade obrigatória, algumas vezes pautando-se pelas áreas do conhecimento, outras pelas características de faixas etárias.” (BRASIL, 2009, p. 52). Existem ainda:

Algumas propostas curriculares tão específicas que o professor torna-se apenas um aplicador ou reproduzidor daquilo que foi pensado, planejado e elaborado por outros profissionais. Na educação infantil temos algumas tendências recorrentes: áreas de desenvolvimento, áreas do conhecimento, calendário de eventos, rotinas padronizadas, contextos educativos e linguagens. (BRASIL, 2009, p. 52-53).

Não se sabe porque o currículo de muitas instituições de EI se pauta num calendário de eventos, seja religioso, civil ou comercial. Sem desmerecer as festas e comemorações, é preciso ter cuidado para que o trabalho escolar não se submeta a essas datas comemorativas de maneira

obrigatória ou inquestionável. Grave também é encontrarmos escolas “[...] onde os conhecimentos, os saberes e as aprendizagens ocupam um lugar marginal. A imagem de infância predominante é a de que as crianças são naturalmente indisciplinadas e precisam de muito controle.” (BRASIL, 2009, p. 54). Há nestes contextos a carência de uma proposta político pedagógica objetiva e clara, o currículo é usado para o disciplinamento das crianças como um todo (corpo, mente, emoção), a fim de que elas aprendam as tarefas escolares.

Sabemos que um currículo é muito mais que um conjunto de conteúdos, ele parte de uma tradição seletiva feita por pessoas que determinam o que seja o conhecimento legítimo; assim, o currículo não é neutro (APPLE, 1995). O professor Veiga-Neto (2002) afirma que o currículo ainda engendra rotinas e ritmos no cotidiano de todos que participam da vida escolar (direta ou indiretamente), com prescrições didáticas a fim de controlar o tempo dos alunos e dos professores. Assim, marcada pela pressão da sociedade capitalista em busca de maior oferta de mão de obra, foi eleito o conjunto de conteúdos apresentados, que na verdade são mais ações de sobrevivência (VEIGA-NETO, 2002). Enquanto profissionais da educação comprometidos com um ensino libertador, devemos ter o compromisso de nos desamarrar de todo tipo de imposição que nos tire o direito de refletir, que reduza o tempo de desenvolvimento saudável, e principalmente, que compactue com o modelo tradicional de ensino reprodutivista.

O documento *Práticas cotidianas na Educação Infantil: bases para a reflexão sobre as orientações curriculares* (BRASIL, 2009) sugere inúmeras atividades a serem realizadas com as crianças, tais como: movimentos; conhecimento e observação da realidade; linguagens; jogos de manipulação; jogos de simbolização; expressão musical; expressão dramática; expressão plástica. Para cada uma delas há uma gama de materiais, que podem ser comprados ou produzidos, a partir de material reciclado. As sugestões do referido documento se diferenciam de acordo com os níveis de desenvolvimento, ressaltando a importância de disponibilizar às crianças materiais de diferentes natureza e textura como plástico, borracha, couro, madeira, vidro, bambu, emborrachados. Cada um deles promove uma experiência sensorial e apresenta resistências e possibilidades diferenciadas. A sala de aula pode ser enriquecida com bonecas e bonecos, fantasias, caixa de surpresa (como caixa de remédio forrada com pequenos objetos e furos para espiar), fantoches de mão e de dedo, marionetes e bonecos que se movimentam ao puxar fios, bonecos de pelúcia, quebra-cabeças simples, carretéis com linha grossa e muitos outros, coloridos e não muito pequenos (para não correr o risco de alguma criança engolir) com o cuidado de não causar poluição visual e assustar as crianças.

Ainda de acordo com esse documento, para conhecer o mundo natural é importante oferecer atividades com cata-ventos, pandorgas, balões, barro, lanternas, lentes de aumento,

lunetas, binóculos, etc. Instigando os jogos de imitação, por exemplo, que trazem a casa e o trabalho das mães e pais, podemos ter objetos que não estão mais em uso como telefone, máquinas de fotografia, painéis, controle remoto, calculadora, telefone celular sem bateria, entre tantos. Além dos brinquedos que sugerem os jogos simbólicos e dramáticos<sup>14</sup>. Para jogos de construção<sup>15</sup> materiais como lego, blocos de espuma, tabuinhas, panos, tubos (caderninho com fotos de construções feitas por crianças), caixas para encher, esvaziar e explorar são sugeridos. Os livros em diferentes suportes e materiais: de pano, de madeira, de plástico, de papel e com belas imagens, histórias e poesias que podem ser interpretados pelas crianças através das imagens, álbuns de fotos das crianças e das famílias. Há ainda uma infinidade de atividades com matérias diversificadas: impressões digitais, argila, massa de modelar, tintas, carimbos, etc. Assim como aquelas potencializadas pelas sonoridades ao aprender cantigas da tradição oral e que envolvam movimentos corporais ou a exploração do corpo, produzir sons com diferentes partes do corpo e com materiais diversos, ouvir diversos tipos e gêneros musicais: melodias e canções clássicas ou populares, folclóricas, instrumentais e cantadas por crianças e/ou adultos.

Todos os materiais da escola à disposição das crianças e adultos curiosos são pontos de partida que podem originar processos amplos e profundos de aprendizagem. Ao agir com e sobre esses materiais as crianças ampliam sua capacidade de concentração, a estruturação do pensamento, a atuação de acordo com o próprio ritmo. Com eles, utilizam-se das mãos e de todo o corpo, criam a capacidade de escolher, entre os objetos, aqueles que, por suas propriedades, lhes serão mais úteis. Para que essas explorações aconteçam é preciso um ambiente tranquilo e que propicie a concentração, a ação e o desenvolvimento da comunicação com entre os pares. Ao organizar a vida cotidiana através do espaço, do tempo, dos materiais e da organização do grupo, a professora deve realizar uma observação sistemática das ações dos grupos de crianças, conhecer cada uma delas, dar oportunidade à imaginação e enriquecer o ambiente, aprendendo junto com as crianças a potencialidade de suas ações.

Em 2010 foi elaborado o documento DCNEI com o intuito de orientar o planejamento curricular das escolas, propondo a organização do trabalho por eixos lúdicos e interativos. Também definiu cuidar e educar como práticas indissociáveis. A EI foi determinada da seguinte forma: atendimento às crianças de zero a cinco anos de idade no período diurno, podendo ser

---

<sup>14</sup> Geralmente representam um objeto ausente como o faz de conta, festas de máscaras e de bruxas. Podem ser inseridos ou não em pequenos cenários.

<sup>15</sup> Os jogos de construção representam uma etapa de transição entre os jogos simbólicos e os jogos sociais ou jogos de regras.

em jornada parcial (jornada mínima de quatro horas diárias) ou integral (jornada mínima de sete horas diárias). O currículo, com eixo nas interações e nas brincadeiras, foi compreendido como um conjunto de práticas para articularem saberes e práticas infantis com os conhecimentos do nosso patrimônio cultural, ambiental, artístico, científico e tecnológico, com vistas à formação integral das crianças.

De acordo com as DCNEI (2010), a Proposta Pedagógica das escolas, ou Projeto Político Pedagógico, é o plano que orienta as ações, define metas de aprendizagens e desenvolvimento dos alunos que nela são educados e cuidados. Determina que se deve garantir o cumprimento de sua função sociopolítica e pedagógica, “Assumindo a responsabilidade de compartilhar e complementar a educação e cuidado das crianças com as famílias.” (BRASIL, 2010, p. 17).

Os princípios norteadores das propostas pedagógicas de EI de acordo com as DCNEI são: éticos, buscando desenvolver a autonomia e a responsabilidade, a solidariedade e o respeito; políticos, favorecendo o exercício da criticidade e da democracia; estéticos, explicitando a sensibilidade, a criatividade, a ludicidade e a liberdade de expressão na diversidade de manifestações artísticas e culturais.

O documento DCNEI (2010) trata da diversidade social e étnica, destacando a importância do respeito e do trabalho pedagógico referente aos indígenas, africanos, afro-brasileiros, às crianças do campo, bem como o combate ao racismo e à discriminação. Determina que o trabalho na EI deve contemplar as experiências sensoriais e corporais, a expressão individual e o respeito aos ritmos e desejos das crianças; as diferentes linguagens e o domínio progressivo de vários gêneros e formas de expressão (gestual, verbal, plástica, dramática e musical); experiências de narrativas, apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, bem como o convívio com diferentes gêneros textuais orais e escritos; em contextos significativos para as crianças, a exploração de relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaço temporais; a autoconfiança; a autonomia; o incentivo a curiosidade, o questionamento, o conhecimento do mundo físico e social; relacionamento com diversas manifestações culturais de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura; promover o conhecimento, a interação e o cuidado da biodiversidade e da sustentabilidade da vida no planeta, além do não desperdício dos recursos naturais; propiciar a interação e o conhecimento das manifestações e tradições culturais brasileiras; possibilitar que os professores utilizem de gravadores, projetores, computadores, máquinas fotográficas e outros recursos midiáticos (BRASIL, 2010).

Quanto à avaliação, o documento DCNEI (2010) considera que as instituições de EI devem acompanhar o trabalho pedagógico através de múltiplos registros (relatórios, fotografias, desenhos, entre outros), a partir de uma observação crítica e criativa das atividades educativas, fornecendo às famílias documentação específica que permita conhecer o trabalho institucional e o desenvolvimento das crianças. Não há retenção dos alunos, assim, as avaliações não têm o objetivo de seleção, promoção ou qualificação (BRASIL, 2010).

As DCNEI's também asseguram que ao término da EI e ao ingressar no Ensino Fundamental, haverá uma transição que “[...] deve prever formas para garantir a continuidade no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, respeitando as especificidades etárias.” (BRASIL, 2010, p. 30). Importante destacar que o documento alerta que a EI não deve antecipar os conteúdos que serão ministrados no Ensino Fundamental.

O documento DCNEI (2010), articula-se ao documento DCNEB (2013). Apresentam os objetivos e a definição de EI. Dispõe sobre a organização do espaço, do tempo e dos materiais, as propostas e práticas pedagógicas e a articulação com o Ensino Fundamental. As duas diretrizes não tiram a autonomia dos estados e municípios, determinam que devem ser respeitadas as legislações estaduais e municipais. Estas são as condições para a organização curricular, descritas nas DCNEB (2013):

- 1) As instituições de Educação Infantil devem assegurar a educação em sua integralidade, entendendo o cuidado como algo indissociável ao processo educativo. (BRASIL, 2013, p. 88).
- 2) O combate ao racismo e às discriminações de gênero, socioeconômicas, étnico-raciais e religiosas deve ser objeto de constante reflexão e intervenção no cotidiano da Educação Infantil. (BRASIL, 2013, p. 89).
- 3) As instituições necessariamente precisam conhecer as culturas plurais que constituem o espaço da creche e da pré-escola, a riqueza das contribuições familiares e da comunidade, suas crenças e manifestações, e fortalecer formas de atendimento articuladas aos saberes e às especificidades étnicas, linguísticas, culturais e religiosas de cada comunidade. (BRASIL, 2013, p. 90).
- 4) A execução da proposta curricular requer atenção cuidadosa e exigente às possíveis formas de violação da dignidade da criança. (BRASIL, 2013, p. 91).
- 5) O atendimento ao direito da criança na sua integralidade requer o cumprimento do dever do Estado com a garantia de uma experiência educativa com qualidade a todas as crianças na Educação Infantil (BRASIL, 2013, p. 91).

Quanto à organização do espaço, está determinado nas DCNEB (2013) que:

As instituições de Educação Infantil devem tanto oferecer espaço limpo, seguro e voltado para garantir a saúde infantil quanto se organizar como ambientes acolhedores, desafiadores e inclusivos, plenos de interações, explorações e descobertas partilhadas com outras crianças e com o professor. Elas ainda devem criar contextos que articulem diferentes linguagens e que permitam a participação, expressão, criação, manifestação e consideração de seus interesses. No cumprimento dessa exigência, o planejamento curricular deve assegurar condições para a organização do tempo cotidiano das instituições de Educação Infantil de modo a equilibrar continuidade e inovação nas atividades, movimentação e concentração das crianças, momentos de segurança e momentos de desafio na participação das mesmas, e articular seus ritmos individuais, vivências pessoais e experiências coletivas com

crianças e adultos. Também é preciso haver a estruturação de espaços que facilitem que as crianças interajam e construam sua cultura de pares, e favoreçam o contato com a diversidade de produtos culturais (livros de literatura, brinquedos, objetos e outros materiais), de manifestações artísticas e com elementos da natureza. Junto com isso, há necessidade de uma infraestrutura e de formas de funcionamento da instituição que garantam ao espaço físico a adequada conservação, acessibilidade, estética, ventilação, insolação, luminosidade, acústica, higiene, segurança e dimensões em relação ao tamanho dos grupos e ao tipo de atividades realizadas. (p. 91, grifos nossos).

A realidade da maioria das escolas de EI é bem diferente do cenário descrito acima. Muitas instituições estão com turmas superlotadas, nem todas contam com quadras esportivas ou laboratórios, assim como faltam área verde e espaço para a recreação. A quantidade de servidores também não é suficiente em muitas escolas. No documento DCNEB (2013) consta o número recomendado de professor por turma, na seguinte proporção: seis a oito alunos de zero e um ano, 15 alunos de dois e três anos, 20 alunos de crianças de quatro e cinco anos). Desconhecemos em nosso contexto onde se segue esta recomendação quantitativa de alunos por professor. No documento não há indicação de quantidades por educadores, pedagogos e demais profissionais do ensino.

Uma das dúvidas que deu origem a esta pesquisa: as professoras conhecem, dominam, aplicam e concordam com o currículo destinado a EI, determinado pelas diversas normativas (leis, diretrizes, referenciais, entre outros)? Qual é a distância entre teoria e prática? Estas e outras questões são importantes para compreendermos o currículo praticado nas instituições; o desconhecimento do campo teórico, ou, a resistência ao que está determinado pode gerar novas formas de currículo, como é o caso do currículo oculto.

“Mas o que é, afinal, o currículo oculto? O currículo oculto é constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem, de forma implícita, para aprendizagens sociais relevantes.” (SILVA, 1999, p. 78). Na sequência, o autor define que com o currículo oculto aprende-se atitudes, valores, comportamentos e “[...] orientações que permitem que crianças e jovens se ajustem da forma mais conveniente às estruturas e às pautas de funcionamento, consideradas injustas e antidemocráticas e, portanto, indesejáveis, da sociedade capitalista.” (SILVA, 1999, p. 79). Dessa forma, o currículo oculto é um importante instrumento de conformismo, individualismo e obediência, mas pode articular processos de resistência às imposições conservadoras e fundamentar ações de transformação; nessa dimensão do processo educativo também se produz disputas.

### **3.1 Estrutura curricular da educação infantil em Uberlândia/MG**

Richter (2013) pesquisou a concepção de crianças e infâncias presentes no documento Diretrizes Curriculares – Educação Infantil (2003) do município de Uberlândia/MG. A pesquisadora realizou sua análise a partir do pensamento de alguns filósofos do período antigo, medieval e moderno, de referenciais sobre o processo de constituição das instituições infantis, bem como as bases legais que tratam da infância, realizando estudo bibliográfico-documental. Concluiu que o documento municipal não se preocupa em explicar e conceituar as concepções de crianças e infâncias, ficando assim, à mercê de diferentes entendimentos: “[...] é como se o documento assumisse conceitos chaves para a proposta sem, entretanto, dar solidez às teses defendidas. Cita superficialmente referenciais que demandariam aprofundamento para sustentação de suas bases teóricas.” (RICHTER, 2013, p. 7).

O documento Diretrizes Curriculares – Educação Infantil (2003) do município de Uberlândia/MG apresenta o contexto histórico da EI na rede pública municipal; a organização do trabalho educativo; a proposta de uma pedagogia emancipatória da infância; fonte filosófica da ação educativa; as diretrizes curriculares; a fundamentação teórica; os complexos temáticos contextuais; a avaliação. O documento relata que foram diagnosticados os interesses e necessidades na prática pedagógica dos docentes e pedagogos, ressaltando que sua construção ocorreu através de trabalho coletivo e democrático. Dentre alguns pressupostos, aborda a relação cuidar e educar, já discutida anteriormente, aponta a relação entre estas duas ações como constituintes da prática pedagógica.

As Diretrizes Curriculares – Educação Infantil (2003) do município de Uberlândia/MG definem que para favorecer as mudanças sociais necessárias, o projeto pedagógico deve se basear em fundamentações teóricas de várias áreas do saber, por isso contou com a Psicologia, a Filosofia, a Antropologia, a Sociologia, a Artes, a Psicomotricidade, dentre outras, com vistas à compreensão dos professores sobre a criança e suas relações estabelecidas no cenário político, pedagógico e cultural do mundo contemporâneo. O documento propõe:

[...] como fundamento destas Diretrizes Curriculares, os pressupostos reais do materialismo histórico-dialético, que influenciam e expressam uma ação pedagógica qualitativa no campo dos saberes, pois rompe com a visão mecânica das outras correntes e aponta, como ponto de partida, a prática social e as condições materiais reais, que, caso sejam compreendidas em suas contradições, permitem a organização de uma ação pedagógica interventiva, possibilitando mudanças sociais e políticas. (UBERLÂNDIA, 2003, p. 20).

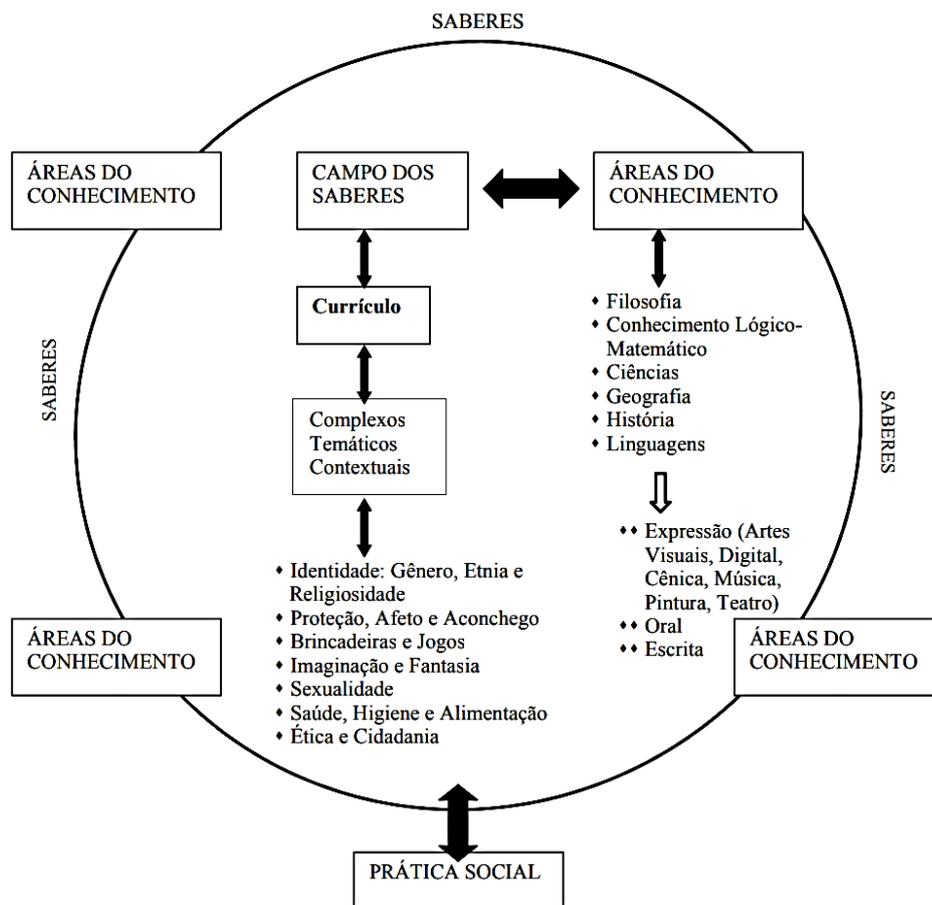
De acordo com o documento supramencionado, o objetivo é superar a concepção de educação com bases filosóficas liberais, lineares, reprodutoras e hierárquicas, baseada em

cartilhas descontextualizadas, visando à formação de indivíduos omnilaterais, capazes de ler o mundo criticamente. Assim, propõe que os Complexos Temáticos Contextuais abordem:

[...] questões da vida cotidiana, tendo em vista a transformação deles em saberes especificamente escolares. Como estratégia de ensino, defendemos, por ora, a interdisciplinaridade, não como uma somatória de disciplinas de forma estanque e estática, mas caracterizada por uma postura comprometida do docente, que se materializará na prática social. (UBERLÂNDIA, 2003, p. 21).

Enquanto Diretrizes Curriculares da Educação Infantil é proposto o quadro esquemático a seguir:

FIGURA 1 – Fases epistemológicas



Fonte: Uberlândia (2003).

Não são apresentados no documento Diretrizes Curriculares – Educação Infantil (2003) do município de Uberlândia/MG conteúdos ou atividades a serem desenvolvidos com as crianças, a proposta é que haja uma reestruturação curricular, com vistas à superação de uma:

[...] prática obsoleta, orientada por manuais e cartilhas, para uma prática emancipatória, cuja fonte curricular é a realidade contextual da criança e o objetivo

que se pretende alcançar é um saber elaborado na relação ensino-aprendizagem. É necessário lembrar que os Complexos Educativos Contextuais estão relacionados entre si o tempo todo. (UBERLÂNDIA, 2003, p. 22).

Richter (2013) afirma que o documento Diretrizes Curriculares – Educação Infantil (2003) após dez anos de elaboração permanece inalterado na página do CEMEPE. A autora levanta alguns questionamentos: de que modo as escolas consultam e utilizam esse material como referência para elaboração de suas propostas pedagógicas? A elaboração e publicação desse documento se deu por cobrança política com vistas ao cumprimento de uma exigência legal ou por iniciativa do município em criar uma proposta de educação unificada? Podemos responder a estas perguntas a partir de nossa própria experiência na EI da rede pública municipal de Uberlândia/MG: o documento Diretrizes Curriculares – Educação Infantil (2003) não é utilizado, sequer é conhecido pelos profissionais; nosso primeiro contato com esse documento se deu em 2018 através da pesquisa realizada no repositório da UFU onde encontramos a dissertação de Richter (2003). Posteriormente, o documento nos foi repassado mediante nosso pedido por um pedagogo da rede municipal de ensino; o mesmo informou que está sendo feita uma reestruturação de acordo com o disposto na BNCC (2017).

Realizamos então uma busca no site do CEMEPE e o documento não foi encontrado, por estar em processo de reformulação, tal como nos foi informado. Constam ali nove documentos sobre EI para consulta datados de 2010, são eles: “A linguagem escrita e o direito à educação na primeira infância” de Mônica Correia Baptista, professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais e membro do Centro de Alfabetização Leitura e Escrita; “As crianças e o conhecimento matemático: experiências de exploração e ampliação de conceitos e relações matemáticas” de Priscila Monteiro, consultora pedagógica da Fundação Victor Civita e da revista Nova Escola e coordenadora dos Programas Formar em Rede-Matemática e Além dos Números, do Instituto Avisa Lá; “As especificidades da ação pedagógica com os bebês” de Maria Carmem Barbosa, professora na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e consultora de Currículo da COEDI/ SEB/ MEC; “Avaliação e transições na educação infantil” de Hilda Micarello, professora na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora; “Brinquedos e brincadeiras na educação infantil” de Tizuko Morchida Kishimoto, professora na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo; “Múltiplas linguagens de meninos e meninas no cotidiano da educação infantil” de Márcia Gobbi, professora na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo; “O currículo na educação infantil: o que propõem as novas diretrizes nacionais?” de Zilma de Moraes Ramos de Oliveira, professora aposentada da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo; “Relações entre crianças e adultos na educação

infantil” de Iza Rodrigues da Luz, professora na Universidade Federal de Minas Gerais e membro do Núcleo de Estudos e pesquisas sobre infância e a educação infantil; “Saúde e bem estar das crianças: uma meta para educadores infantis em parceria com familiares e profissionais da saúde” de Damaris Gomes Maranhão, professora Titular da Faculdade de Enfermagem da Universidade de Santo Amaro e do curso de pós-graduação em educação infantil do Instituto Superior de Educação Vera Cruz.

Nota-se que nenhum desses textos é de autoria de um professor ou pesquisador uberlandense. Soma-se a esta observação a informação constante no documento Diretrizes Curriculares – Educação Infantil (2003) de que o modelo de proposta curricular adotado foi o de Porto Alegre/RS.

Podemos considerar, a partir da análise acerca da legislação educacional e dos diversos documentos produzidos pelo MEC, que a função da EI em nossa sociedade é (ou deveria ser) a de propiciar as vivências múltiplas, partindo do universo infantil pessoal para as interações sociais mais amplas, aprendendo a respeitar e acolher a diversidade, construindo culturas e a sua própria história. Trata-se de uma tarefa complexa, pois, os projetos educacionais precisam dar conta dos cuidados, da segurança e do aprendizado das crianças na EI, sempre de forma lúdica, respeitando a curiosidade, as capacidades e os limites de cada criança. Questionamos se, na prática, nossas escolas estão cumprindo com essas tarefas. Daí a importância do aporte teórico na elaboração das práticas educativas, da mesma forma é importante o movimento inverso, partindo das vivências para a reelaboração das teorias, por isso, o movimento constante de formação continuada docente é tão importante.

O PNE (2014/ 2024) é o instrumento legal (Lei nº 13.005/14) organizador das políticas públicas do Estado, que define objetivos e metas para o ensino em todos os níveis (educação básica e ensino superior) em vigência durante dez anos. Está previsto na Constituição Federal, em seu artigo 214, a fim de cumprir os seguintes propósitos:

- I - erradicação do analfabetismo;
  - II - universalização do atendimento escolar;
  - III – superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;
  - IV - melhoria da qualidade da educação;
  - V - formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade;
  - VI – promoção do princípio da gestão democrática da educação pública;
  - VII - promoção humanística, científica cultural e tecnológica do país;
  - VIII - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto (PIB), que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade;
  - XI – valorização dos (as) profissionais da educação;
  - X – promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental.
- (BRASIL, 2014, p.32).

Segundo o próprio MEC, as metas acima foram estabelecidas a partir de dados estatísticos, de acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, o censo demográfico e o censo escolar, incluindo informação sobre o perfil da população de quatro a 17 anos com deficiência. Para o cumprimento do exposto, quatro instâncias são responsáveis por analisar e propor políticas públicas, a fim de garantir a implementação de estratégias e a aplicação correta do percentual de investimento público em educação; são elas: MEC; CNE; Comissões de Educação da Câmara dos Deputados e Comissão de Educação, Cultura e Esporte do Senado Federal e Fórum Nacional de Educação.

Para a EI a meta nº 1 previa a sua universalização até 2016 para as crianças de quatro a cinco anos de idade, bem como a ampliação da oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, metade das crianças brasileiras de até três anos até o final da vigência deste PNE. Traz como estratégias:

- 1.1. definir, em regime de colaboração entre a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios, metas de expansão das respectivas redes públicas de educação infantil segundo padrão nacional de qualidade, considerando as peculiaridades locais;
- 1.2. garantir que, ao final da vigência deste PNE, seja inferior a dez por cento a diferença entre as taxas de frequência à educação infantil das crianças de até três anos oriundas do quinto de renda familiar *per capita* mais elevado e as do quinto de renda familiar *per capita* mais baixo;
- 1.3. realizar, periodicamente, em regime de colaboração, levantamento da demanda por creche para a população de até três anos, como forma de planejar a oferta e verificar o atendimento da demanda manifesta;
- 1.4. estabelecer, no primeiro ano de vigência do PNE, normas, procedimentos e prazos para definição de mecanismos de consulta pública da demanda das famílias por creches;
- 1.5. manter e ampliar, em regime de colaboração e respeitadas as normas de acessibilidade, programa nacional de construção e reestruturação de escolas, bem como de aquisição de equipamentos, visando à expansão e à melhoria da rede física de escolas públicas de educação infantil;
- 1.6. implantar, até o segundo ano de vigência deste PNE, avaliação da educação infantil, a ser realizada a cada dois anos, com base em parâmetros nacionais de qualidade, a fim de aferir a infraestrutura física, o quadro de pessoal, as condições de gestão, os recursos pedagógicos, a situação de acessibilidade, entre outros indicadores relevantes;
- 1.7. articular a oferta de matrículas gratuitas em creches certificadas como entidades beneficentes de assistência social na área de educação com a expansão da oferta na rede escolar pública;
- 1.8. promover a formação inicial e continuada dos(as) profissionais da educação infantil, garantindo, progressivamente, o atendimento por profissionais com formação superior;
- 1.9. estimular a articulação entre pós-graduação, núcleos de pesquisa e cursos de formação para profissionais da educação, de modo a garantir a elaboração de currículos e propostas pedagógicas que incorporem os avanços de pesquisas ligadas ao processo de ensino-aprendizagem e às teorias educacionais no atendimento da população de zero a cinco anos;
- 1.10. fomentar o atendimento das populações do campo e das comunidades indígenas e quilombolas na educação infantil nas respectivas comunidades, por meio do redimensionamento da distribuição territorial da oferta, limitando a nucleação de escolas e o deslocamento de crianças, de forma a atender às especificidades dessas comunidades, garantido consulta prévia e informada;

- 1.11. priorizar o acesso à educação infantil e fomentar a oferta do atendimento educacional especializado complementar e suplementar aos(as) alunos(as) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, assegurando a educação bilíngue para crianças surdas e a transversalidade da educação especial nessa etapa da educação básica;
  - 1.12. implementar, em caráter complementar, programas de orientação e apoio às famílias, por meio da articulação das áreas de educação, saúde e assistência social, com foco no desenvolvimento integral das crianças de até três anos de idade;
  - 1.13. preservar as especificidades da educação infantil na organização das redes escolares, garantindo o atendimento da criança de zero a cinco anos em estabelecimentos que atendam a parâmetros nacionais de qualidade, e a articulação com a etapa escolar seguinte, visando ao ingresso do(a) aluno(a) de seis anos de idade no ensino fundamental;
  - 1.14. fortalecer o acompanhamento e o monitoramento do acesso e da permanência das crianças na educação infantil, em especial dos beneficiários de programas de transferência de renda, em colaboração com as famílias e com os órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância;
  - 1.15. promover a busca ativa de crianças em idade correspondente à educação infantil, em parceria com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, preservando o direito de opção da família em relação às crianças de até três anos;
  - 1.16. o Distrito Federal e os municípios, com a colaboração da União e dos estados, realizarão e publicarão, a cada ano, levantamento da demanda manifesta por educação infantil em creches e pré-escolas, como forma de planejar e verificar o atendimento;
  - 1.17. estimular o acesso à educação infantil em tempo integral, para todas as crianças de zero a cinco anos, conforme estabelecido nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.
- (BRASIL, 2014, p. 49-51).

A meta nº 1 e as estratégias determinadas no PNE (2014/ 2024) representam um avanço no discurso, principalmente para a EI que recentemente passou a ser reconhecida como etapa primordial do desenvolvimento das crianças, visto que a infância é o período em que muitas habilidades são desenvolvidas. A EI, primeira etapa da educação básica, é a modalidade responsável por aprendizados significativos através de vivências individuais e coletivas.

Existe hoje uma discussão quanto a idade certa para o ingresso da criança no Ensino Fundamental, o que apresenta também a necessidade de continuar a discutir o papel da EI na formação e no desenvolvimento das crianças, além de continuar a discutir sobre como realizar a transição entre EI e os anos iniciais do Ensino Fundamental. A Resolução do MEC nº 6, de 06 de outubro de 2010, definiu as Diretrizes Operacionais para a matrícula no Ensino Fundamental e na Educação Infantil. Em seus artigos 3º e 4º, que tratavam das matrículas, determinava que as crianças que completassem seis anos até 31 de março deveriam ser matriculadas no Ensino Fundamental, após esta data, a matrícula seria feita na Pré-Escola. Porém, a Lei estadual nº 20.817, de 29 de julho de 2013, estabeleceu que para o ingresso no primeiro ano do ensino fundamental no Estado de Minas Gerais, a criança deveria ter seis anos de idade completos até o dia 30 de junho do ano da matrícula. Este era um impasse quanto a passagem de um nível de ensino para o outro.

Em entrevista publicada no site da Assembleia Legislativa de Minas Gerais (2014), o professor Carlos Roberto Jamil Cury, professor emérito da UFMG e docente da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-MG), afirmou ser complexa esta questão da matrícula por envolver aspectos psicopedagógicos e normativos. Apontou a questão da precocidade de matrículas no ensino fundamental, que mais atendia aos interesses de acelerar a produtividade em educação, com vistas a um futuro vestibular; afirmou que os profissionais do ensino superior discordavam desta antecipação, pois o tempo da criança deveria ser destinado à brincadeira. Carlos Cury diz-se favorável a que o antigo 3º ano da EI (hoje primeiro ano do ensino fundamental aos seis anos) fosse obrigatório como EI.

Em Uberlândia/MG, seguiu-se a determinação da Lei nº 20.817/13 de Minas Gerais. Assim, a Instrução Normativa nº 006 de 14 de novembro de 2017, artigo 3, inciso I, determinou que para realização da inscrição escolar na educação infantil as crianças deveriam ter nascido nos seguintes períodos: para o Berçário os nascidos de 1º de julho de 2017 a 30 de setembro de 2017; para o G1 os nascidos de 1º de julho de 2016 a 30 de junho de 2017; para o G2 os nascidos de 1º de julho de 2015 a 30 de junho de 2016; para o G3 os nascidos de 1º de julho de 2014 a 30 de junho de 2015; para o 1º período os nascidos de 1º de julho de 2013 a 30 de junho de 2014 e para o 2º período os nascidos de 1º de julho de 2012 a 30 de junho de 2013. Assim, algumas crianças avançaram um ano de escolarização, ou seja, os nascidos entre 01 de abril e 29 de junho de 2017. Dessa forma, alunos do Berçário em 2016 foram para o G2 em 2017, alunos do G1 em 2016 foram para o G3 em 2017, e assim por diante. Em um DC de uma turma de 1º período, ano 2017, consta o seguinte registro: “ENSAIO GERAL COM TODA A TURMA PARA APRESENTAÇÃO DAS MÚSICAS PARA A FORMATURA DOS 4 COLEGAS QUE VÃO PARA O ENSINO FUNDAMENTAL”. Como ocorreu esta passagem, bem como as consequências positivas ou negativas não podemos mensurar agora, visto que a alteração foi vivenciada a partir de 2018. Recentemente o Supremo Tribunal Federal<sup>16</sup> julgou e determinou a data limite de 31 de março para as crianças que completarem seis anos de idade ingressarem no ensino fundamental.

Sabe-se que o desenvolvimento de cada indivíduo tem aspectos sociais e subjetivos. Assim, é importante que a sociedade indique o que espera do trabalho escolar, mas cada criança tem seu tempo para aprender. Padronizar é necessário, com vistas a regular o trabalho das escolas, no entanto, não é possível medir, por exemplo, o nível de maturidade dos alunos considerando apenas sua data de nascimento. Diante desta polêmica, cabe à escola realizar um

---

<sup>16</sup> Disponível em: <http://www.stf.jus.br/portal/cms/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=385446> Acesso em: 10 out. 2018.

trabalho que seja realmente consoante às infâncias, onde o lúdico seja promovido de fato com vistas ao desenvolvimento das crianças, sem voltar-se exclusivamente à alfabetização, arriscando-se a construir um acelerado aprendizado desse e de outros conhecimentos.

Nosso objetivo nesta pesquisa é o de vislumbrar os registros constantes nos DC's, analisar se estão em consonância com as leis e diretrizes oficiais e assim compreender melhor a realidade da EI no município de Uberlândia/MG. A existência de algumas orientações oficiais destinadas ao trabalho com as crianças é recente. Talvez o tempo tenha sido curto para se criar o hábito de usá-las, de forma crítica e criativa, na construção de um ensino de qualidade.

A relação entre saber e fazer ou trabalhar constitui toda uma tradição na cultura ocidental que parte da filosofia aristotélica, enfatizada e reorientada sob múltiplos enfoques. A crença e a esperança de que o 'mundo da teoria ou da razão' pode melhorar o 'mundo da prática', sobretudo a partir da modernidade, é um dos fatores mais fortes para explicar o que é a educação, o que nela ocorre e o que desejaríamos que ocorresse. (SACRISTÁN, 1999, p. 18, grifos do autor).

O autor afirma ainda que elucidar o problema entre teoria e prática representa um esforço em busca das metodologias, da função e dos objetivos da prática educativa, “[...] que deveria explicar os processos de elaboração e de desenvolvimento do pensamento sobre a educação e dos possíveis papéis que desempenha.” (SACRISTÁN, 1999, p. 19).

Conforme apresentado anteriormente, a EI nem sempre foi valorizada, em determinados contextos sequer existia enquanto modalidade de ensino. Atualmente, o seu reconhecimento como etapa fundamental de desenvolvimento tem ganhado força, contando hoje com uma estrutura curricular e uma organização específica. A esse respeito Oliveira (2014) afirma que:

Saindo da posição subalterna com que se colocava muito frequentemente perante os demais níveis de ensino, a Educação Infantil já começa a dar sinais de autonomia em relação a estes níveis na definição de suas questões curriculares. Para tanto, as novas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (Parecer CNE/CEB nº 20/09 e Resolução CNE/CEB nº 05/09) representam um primeiro passo nessa direção. Elas explicitam a função da Educação Infantil e assumem um novo paradigma sobre a criança e seu processo de aprendizagem e desenvolvimento, condições indispensáveis para o estabelecimento de normas em relação ao currículo e a outros aspectos envolvidos em uma proposta pedagógica. (p. 187).

Assim, a implementação do documento DCNEI (2010) representou um avanço em prol da legitimidade da EI. Contudo, ainda existem controvérsias quanto ao quê e como ensinar às crianças, permanecendo a polêmica histórica entre cuidar e educar. Definir o que caracteriza um currículo, seus objetivos e suas estratégias é um passo importante para a consolidação da prática pedagógica legitimada.

Apple (1995) afirma que o currículo escolar é um processo de seleção cultural e ideológica de conteúdos e metodologias. Portanto, as estruturas curriculares são características de um grupo dominante, sejam os gestores e executivos da educação, até o professor que detém

o poder dentro da sala de aula. Canen e Oliveira (2002) realizaram uma pesquisa a fim de levantar categorias centrais para análise das práticas comprometidas com o multiculturalismo, identificar experiências pedagógicas voltadas para o enfrentamento dos preconceitos e desigualdades. Uma das professoras entrevistadas fez o seguinte relato:

Os conteúdos, até algum tempo atrás, eram muito fechadinhos... Mesmo com o advento dos PCN [Parâmetros Curriculares Nacionais], isso não mudou muito. Mas, apesar disso, já dá para você não adulterar o conteúdo, mas você selecionar, priorizar aqueles conteúdos que dariam para você fazer uma ligação mais ampla com a sociedade... (CANEN; OLIVEIRA, 2002, p. 72, grifo nosso).

Ainda de acordo com as autoras, mesmo dentro do quadro de políticas curriculares centralizadoras, como é o caso no Brasil, a “[...] hibridização de discursos pode representar um caminho alternativo para práticas pedagógicas que se pretendam transformadoras.” (CANEN; OLIVEIRA, 2002, p. 72) e esse movimento pode propiciar a construção de um projeto multicultural e crítico.

Oliveira e Marques (2011) pesquisaram o tempo de crianças de uma escola de EI em tempo integral. Sabemos que o currículo, inserido na Proposta Pedagógica da instituição escolar é previsto de acordo com uma ordem cronológica e temporal. A parte empírica da pesquisa foi realizada mediante um diálogo com as crianças, tendo por base um texto literário, a história do “Armando e o tempo” de Mônica Guttmann (2004); destacamos um trecho deste livro, onde o personagem Armando:

[...] observou que tudo tinha um tempo na vida: ‘Tempo para nascer, crescer, viver e morrer. Tempo para fazer as coisas, descansar, sorrir, ficar sério. Tempo para brincar, estudar, comer, fazer dieta... Tempo para dar, receber, fazer barulho e silenciar... Tempo para ir, outro para ficar... Tempo para rir, outro para chorar...’ (p. 9-12). ‘Armando foi descobrindo que a vida era tempo e o tempo era diferente a cada instante e diferente para cada um...’ (p. 13). Percebeu que o tempo do mundo era diferente do tempo de cada um. Perguntou a si: ‘Então, o que é o tempo? Se o tempo que marca o relógio não é o mesmo que marca nosso coração e o nosso pensamento? O que é o tempo se o tempo dentro de cada um é diferente do tempo de fora?’ (p. 17-18). Desmontou seu relógio, mas o tempo continuou andando. Depois de muito pensar, resolveu não inventar um jeito de parar o tempo, mas aproveitar o tempo que tinha. Criou, assim, um outro relógio, onde, no lugar dos números, existiam as coisas que gostava de fazer. ‘Ele passou a viver com dois relógios: um deles marcava o tempo das coisas, das pessoas e dos compromissos com o mundo, e o outro marcava o tempo de sua imaginação.’ (p. 32). (GUTTMANN, 2004, apud OLIVEIRA; MARQUES, 2011, p. 177, grifos nossos).

Neste trecho percebemos como esta criança, o personagem Armando, enxerga a questão do tempo. Quando a autora relata que o menino criou outro relógio entendemos que esta foi uma forma de burlar o sistema determinado pelos adultos onde os planejamentos são rígidos com roteiros a serem cumpridos, independentemente da vontade e das peculiaridades de quem os vivencia. Sabe-se que:

[...] um aspecto a ser considerado relaciona-se a violência institucional. Na educação infantil, por motivos diferentes, crianças são forçadas a dormir, são apressadas no momento da alimentação, são colocadas ‘para pensar’ nas suas ações e na consequência delas, são postas em filas ou encostadas nas paredes aguardando o lanche, são humilhadas na frente dos colegas, levando bronca ou sendo agredidas com movimentos bruscos por parte do adulto, são discriminadas por sua condição social, étnica, ou de gênero e não são atendidas em suas necessidades básicas de higiene, de espaço para brincar e de se sentirem emocionalmente apoiadas. Situações como essas são criminosas e não podem ser efetivadas nas escolas. Produzir uma nova forma de educar crianças em estabelecimentos educacionais é o nosso desafio. (BRASIL, 2009, p. 89, grifo do autor).

Uma década se passou desde essa publicação; não podemos afirmar se esse tipo de violência foi ou não extinta da EI. Após análise dos documentos oficiais que estruturam a EI nos questionamos se o tempo das crianças para aprender e viver é respeitado nas instituições de EI, bem como as suas vozes são ouvidas e consideradas. São questões que os profissionais não podem deixar de pensar e nos interessa saber se essa dimensão aparece nos DC’s. Suspeitamos que, em busca do cumprimento dos conteúdos determinados nos currículos, essa violência institucional ainda permaneça e se mantenha naturalizada nas instituições de EI.

De acordo com Veiga-Neto (2002) o currículo serviu como principal ferramenta escolar produtora da Modernidade. “Foi por intermédio dessa invenção dos quinhentos que a escola se organizou e atuou, inventando novas formas de vida que romperam com os sentidos e usos medievais do espaço e do tempo.” (VEIGA-NETO, 2002, p. 164). Assim, com o currículo foram instauradas novas práticas cotidianas com novos significados espaciais e temporais. O autor destaca um aspecto que talvez seja o mais importante: foi a partir do currículo que a escola muito contribuiu para a crescente abstração do tempo e do espaço, estabelecendo novas articulações entre ambos; afirma ainda que o currículo engendra rotinas e ritmos ao cotidiano de todos os envolvidos com a escola. Podemos tecer, a partir dessas considerações, uma crítica ao modelo vigente de ensino, baseado nas leis e diretrizes que propõe uma formação integral, mas que na prática não favorecem o trabalho docente e o desenvolvimento integral dos alunos. Sabe-se que as condições materiais, bem como a organização espacial e temporal nem sempre favorecem a realização de um trabalho de qualidade social para as crianças. A legislação educacional, o diálogo entre profissionais da educação, a escuta e o respeito às crianças, precisam sair do campo teórico e adentrar os portões das escolas, para serem colocados em prática a fim de que seus pressupostos e orientações não fiquem apenas no papel.

#### 4 A ATIVIDADE DE REGISTRO NO TRABALHO DOCENTE

A verdadeira essência da memória humana está no fato de os seres humanos serem capazes de lembrar ativamente com a ajuda de signos. Poder-se-ia dizer que a característica básica do comportamento humano em geral é que os próprios homens influenciam sua relação com o ambiente e, através desse ambiente, pessoalmente modificam seu comportamento, colocando-o sob seu controle. Tem sido dito que a verdadeira essência da civilização consiste na construção propositada de monumentos para não esquecer fatos históricos. Em ambos os casos, do nó e do monumento, temos manifestações do aspecto mais fundamental e característico que distingue a memória humana da memória dos animais. (VIGOTSKY, 2007, p. 50).

Portanto, uma das diferenças entre o animal e o homem é a memória e as possibilidades de apoio construídas por ele. Vigotsky, assim como outros autores, nos deixou uma herança incalculável, um tesouro teórico para subsidiar as mais diversas práticas pedagógicas comprometidas com a evolução pessoal e social dos indivíduos frente a esta sociedade burocrática e automatizada. Registrar é uma forma de materializar o passado, dar vida a essa memória que não pode ser perdida pois tanto contribui em nosso processo de formação.

A Resolução do MEC nº 05/2009, em seu artigo 10, ao tratar da avaliação da EI determina: “II - utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias, desenhos, álbuns etc.)”. Portanto, registrar não é uma tarefa opcional na EI. Sacristán (1999) afirma que o ato de escrever é um diálogo consigo mesmo e com uma tradição; escrevemos a partir de algo e para alguém. Assim, escrever é uma ação intencional que busca uma comunicação, daí a importância da clareza e do uso correto das normas ortográficas. Sendo o DC um documento de execução obrigatória para todos os docentes, optamos por pesquisá-lo na tentativa de identificar quais conhecimentos e atividades estão sendo privilegiados dentro de cada componente curricular da EI na rede municipal de Uberlândia/MG.

Weffort (1996) desenvolve suas reflexões preocupada principalmente com a EI. Suas colaborações baseiam-se em princípios freireanos. Para ela, a educação é uma arte, vinculada a emoção, a curiosidade, a socialização, ao planejamento e ao diário, entre outros aspectos. A autora afirma que há diversos tipos de registros, verbais ou não verbais. No entanto, estes só têm função significativa quando socializados, historicizando a existência social do indivíduo. Pois bem, pergunta a autora qual o sentido de registrar se esta ação não acarretará uma reação?

Mediados por nossos registros, reflexões, tecemos o processo de apropriação de nossa história, a nível individual e coletivo. [...] A escrita materializa, dá concretude ao pensamento, dando condições assim de voltar ao passado, enquanto se está construindo a marca do presente. É nesse sentido que o registro escrito amplia a memória e história o processo, em seus momentos e movimentos, na conquista do

produto de um grupo. Mediados por nossos registros armazenamos informações da realidade, do objeto em estudo, para poder refleti-lo, pensa-lo, e assim apreendê-lo; transformá-lo; construindo o conhecimento antes ignorado. O professor (orientador ou supervisor) tem seu espaço de registro, reflexão, concretização do seu pensamento, no diário. Registro da prática cotidiana, avaliação e planejamento de sua ação, junto aos seus educandos: crianças, adolescentes ou adultos. (WEFFORT, 1996, p. 41).

Para subsidiar a reflexão teórica da pesquisa, o trabalho de Zabalza (2004) é imprescindível. Ao tratar do tema diário, apresenta uma fundamentação importante sobre como escrever e como analisar os diários, os tipos, a utilidade na prática e no processo de formação profissional, como podem auxiliar nos dilemas profissionais. De acordo com o autor:

[...] escrever sobre o que estamos fazendo como profissional (em aula ou em outros contextos) é um procedimento excelente para nos conscientizarmos de nossos padrões de trabalho. É uma forma de 'distanciamento' reflexivo que nos permite ver em perspectiva nosso modo particular de atuar. É, além disso, uma forma de aprender. (ZABALZA, 2004, p. 10, grifos nossos).

Em consonância ao trecho apresentado, temos Ostetto (2008) confirmando que a prática diária do registro é um campo privilegiado de reflexão para o professor, uma atitude indispensável que serve de apoio e base para prosseguimento dos trabalhos na Educação Infantil, devendo estar articulado ao planejamento e à avaliação. “Registrar é deixar marcas, tecer memórias, fazer história. É também a possibilidade de compartilhar descobertas, práticas e reflexões com outros educadores.” (OSTETTO, 2008, p. 8). A autora completa que ao escrevermos nossa experiência ganha visibilidade, pois se torna documento possível de ser objeto de reflexão, avaliação e projeção. É possível travar um diálogo com a própria prática, estabelecendo questionamentos, percebendo percursos, na medida em que o vivido se torna explícito.

Larossa (2013), em entrevista à Revista Educação, defendeu a escrita de ensaios, afirmando que estes favorecem o treino de duas habilidades fundamentais: a própria capacidade de escrever e a organização do pensamento. Esclarece que escrever é uma tarefa difícil, citando o relato de um amigo, professor do curso de jornalismo, que afirma ter apenas quatro alunos que sabem realmente escrever (de um total de 50 alunos). Para este autor, a escrita pode ser uma forma de autoavaliação pois exterioriza o próprio pensamento. Segundo ele, o ato de escrever é horrível pois deixa a sensação de que não houve clareza, que a ideia não foi transmitida corretamente. Em contrapartida, o resultado pode ser muito bom! Para as professoras da EI a escrita é importantíssima, seja na produção do DC, nas avaliações, ou mesmo em seu caderno de anotações. Como as crianças ainda não dominam a habilidade da leitura e da escrita, faz-se necessário que os registros das práticas através de diversos meios

possíveis, os quais poderão ser úteis à avaliação, ao planejamento e a reorganização do trabalho pedagógico.

De acordo com Bloch (1965), há que se considerar as várias fontes para pesquisa; os diversos tipos de documentos escritos constituem apenas vestígios. “Mas os documentos materiais não são, bem longe disso, os únicos a ter o privilégio de serem assim tomados em primeira mão.” (BLOCH, 1965, p. 52). Paulo Freire (1997) considera que:

Boa disciplina intelectual para esse exercício de ‘leitura’ da classe como se fosse um *texto* seria a de criar na professora o hábito, que virasse gosto e não pura obrigação, de fazer fichas diárias com o registro do reações comportamentais, com anotações diárias com o registro de frases e seu significado ao lado, com gestos não claramente reveladores de carinho ou de recusa. (...) Precisamos exercitar a capacidade de observar, registrando o que observamos. Mas registrar não se esgota no puro ato de fixar com pormenores o observado tal qual para nós se deu. Significa também arriscar-nos a fazer observações críticas e avaliativas a que não devemos contudo, emprestar ares de certeza. (p. 46, grifo do autor).

Nesta pesquisa estudamos apenas os DC’s, ou seja, aqueles registros que as professoras fazem obrigatoriamente. A importância dos demais tipos de registros é inquestionável; no entanto, a delimitação se deu pela opção de buscarmos conhecer as descrições correspondentes ao trabalho realizado com as crianças, se estão de acordo com as diretrizes oficiais que regem a educação brasileira, bem como as diretrizes municipais.

Sabemos que, historicamente, os diários têm um certo poder de controle sobre o trabalho docente. Através deles, a coordenação pode verificar o que está sendo trabalhado, quantos dias e horas aulas estão sendo ministradas, o cumprimento dos prazos estipulados, dentre outros. Contudo, estes documentos não contemplam todo o trabalho educativo realizado pelo professor, visto que, como explicamos anteriormente, no DC da rede municipal de ensino de Uberlândia/MG, o espaço disponível para o registro dos conteúdos ministrados e atividades desenvolvidas corresponde ao total de 400 caracteres, ou seja, os registros devem ser feitos resumidamente.

A importância dos diários é defendida por Zabalza (2004) conforme excerto:

Pelas anotações que vamos recolhendo no diário, acumulamos informação sobre a dupla dimensão da prática profissional: os fatos de que vamos participando e a evolução que tais fatos e nossa atuação sofreram ao longo do tempo. Dessa maneira, revisando o diário podemos obter essa dupla dimensão, sincrônica e diacrônica, de nosso estilo de ensino. (ZABALZA, 2004, p. 10).

O autor se refere ao diário de maneira mais ampla, tal como o chamado caderno de notas do professor, sendo que suas observações valem para o DC ou qualquer instrumento de registros dos docentes. A prática do registro é também determinada pelo documento RCNEI (1998) como ação paralela à observação e a avaliação formativa. Constitui-se uma atividade fundamental em todas as modalidades de ensino.

Como citado anteriormente, e muito bem esclarecido por Freire (1997), a prática de registrar não deveria ser feita exclusivamente por obrigação. Os professores muitas vezes não têm clareza acerca das diversas possibilidades permitidas nesta ação, tais como: planejamento sistematizado com explicitação de objetivos; cronograma estrutural a partir dos objetivos estabelecidos; relato de ações desenvolvidas; elucidação de resultados positivos e/ou negativos, dentre outros.

De acordo com Sacristán (1999), o ato de escrever é primeiramente um diálogo consigo mesmo e com uma tradição; só se escreve a partir de algo e para alguém.

Devemos explicar a nós mesmos as dúvidas para nos sentirmos um pouco seguros na insegurança. Esclarecer o mapa dos problemas não é resolvê-los, mas, ao menos, deixa-nos mais tranquilos para continuar. Nesse sentido, o 'só sei que nada sei' é uma manifestação da sabedoria sobre o que se sabe e o que se considera que não sabe. Não é um diálogo ensimesmado, porque quer, com modéstia e partindo da distância que a lembrança lhe traz, responder a perguntas, acompanhar debates e auxiliar no desenvolvimento das inquietações transmitidas por estudantes, por estudiosos e por colegas que, com suas dúvidas, estimulam a perfilar os argumentos que atenuem um pouco a insatisfação. (SACRISTÁN, 1999, p. 12).

Assim sendo, os professores podem se questionar sobre as dúvidas e as certezas (ou pretensões) com o trabalho educativo, bem como quais objetivos devem ser alcançados frente ao público a quem se destina a escrita. Sacristán (1999) se refere ao filósofo grego Sócrates ao mencionar "só sei que nada sei", ou seja, é preciso ter a humildade necessária para entender que não chegamos ao estado de conhecimento total; o mundo é dinâmico, as informações mudam, realidades são construídas e/ ou transformadas. Não chegamos ao ponto ideal, portanto em nenhum momento é desnecessária a formação continuada.

Nóvoa (2009) trata da formação docente continuada, enfatizando a importância da modernização e sua transformação. Alerta sobre a importância e a presença das novas tecnologias, fato dado e irrevogável. Questiona se o futuro ainda demora muito tempo para chegar. Ao defender a formação construída dentro da profissão, o pesquisador alerta que a escola não pode se limitar ao já sabido, ela deve antecipar os caminhos do futuro presente.

O que verificamos em Uberlândia/MG, desde 2015, quando o antigo diário de papel foi substituído pelo DC eletrônico, foi um cenário misto com profissionais satisfeitos e outros insatisfeitos com essa mudança. Esta informatização já era esperada, visto que a tendência mundial tem sido a substituição do diário de classe manuscrito pelo diário de classe digital. No entanto, muitos foram os professores, das mais diversas áreas, que ficaram desesperados por terem que sair do que lhes era costumeiro. O processo de implantação do DC eletrônico ocorreu da seguinte forma:

[...] treinamento dos(as) profissionais das escolas de ensino fundamental da Rede Municipal de Educação, realizado pelo NTE (Núcleo de Tecnologia e Educação) em

parceria com o setor de Estatística da SME. Inicialmente, o projeto contemplou 06 (seis) escolas piloto, atendendo a um público de aproximadamente 250 professores(as). Dando prosseguimento a este trabalho, o treinamento do diário eletrônico foi disponibilizado para as demais escolas do ensino fundamental, formando outros(as) 235 profissionais multiplicadores(as), abrangendo as demais escolas desta modalidade de ensino. No primeiro semestre de 2015, o treinamento atendeu os(as) profissionais da Educação Infantil e Ensino Fundamental, totalizando um público de 1.485 pessoas. (NOVAIS; SILVA; NUNES, 2016, p. 143).

Dessa forma, parte dos profissionais da rede municipal de educação foram treinados para utilizarem o sistema Web Acadêmico e tornaram-se treinadores para outros professores. Todos os docentes da SME foram convocados a participar, o treinamento ocorreu em um único encontro com duração média de duas horas. Consolidada a versão digital, o sistema eletrônico de registro dos DC's da EI da rede municipal de ensino de Uberlândia/MG manteve a estrutura com as mesmas divisões do documento manuscrito.

A EI da rede pública municipal de Uberlândia/MG é destinada às crianças com idades de zero a cinco anos; organiza-se com os seguintes grupos etários: Berçário a partir de quatro meses; Grupamento 1 (G1) crianças de um ano de idade; Grupamento 2 (G2) crianças de dois anos de idade; Grupamento 3 (G3) crianças de três anos de idade; 1º período crianças de quatro anos de idade; 2º período crianças de cinco anos de idade. Estrutura-se em oito componentes curriculares, conforme preconiza o documento RCNEI (1998) volume 3:

- Identidade e Autonomia - desenvolvimento da autonomia, autoconfiança e autoestima; cuidados de saúde e bem estar; atitudes de respeito, ajuda e colaboração, estabelecimento de vínculos afetivos.
- Linguagem Oral e Escrita - utilização de linguagens diversas de acordo com as situações, expressando suas ideias e construindo significados; comunicação e interação social; incentivo à escrita.
- Matemática - noções de números/ quantidades, grandezas, medidas e formas; assimilação dos conceitos temporais como as horas, os dias, semanas, etc.
- Natureza e Sociedade - compreensão do próprio corpo, seus limites e potencialidades; conservação do ambiente; conhecimento e preservação da natureza; também os cuidados de saúde e bem estar.
- Culturas regionais e locais - conhecimento de manifestações culturais, respeito e valorização da diversidade.
- Movimento – deslocamentos no espaço da sala de aula e demais dependências da escola; danças; jogos orientados; brincadeiras diversas; atividades específicas para a coordenação motora; curiosidade na exploração do ambiente.

- Artes Visuais – apreciação de obras artísticas; produção, individual e/ ou coletiva, através da manipulação de materiais diversificados valorizando a criatividade.
- Música – conhecimento de cantigas de rodas e outras; estimulação à produção de sons e criação de melodias; uso de canções de acordo com temas específicos das aulas.

Deste total de oito componentes, os quatro primeiros são ministrados pela Regente 1 (R1), ou seja, são desenvolvidos pela professora que trabalha permanente em uma determinada turma. A R1 pode ser graduada em pedagogia ou normal superior. A Regente 2 (R2) trabalha com os demais conhecimentos, são as chamadas aulas especializadas, onde a docente não tem uma única turma, sua carga horária de 20 horas semanais pode ser dividida entre várias turmas. As R2 podem ser graduadas em Educação Física e em Artes, no entanto, a maioria tem graduação em pedagogia ou normal superior, ou seja, não é exigida a habilitação específica para as aulas especializadas. Nas OSC's uma mesma professora pode ministrar todos os componentes curriculares em sua turma.

Para o preenchimento do DC eletrônico o professor deve acessar o sistema Web Acadêmico da PMU com cadastro/ login e senha próprios. A plataforma é a mesma para todos, da EI, do ensino fundamental e do ensino médio. Esta é a tela inicial onde escolhem no campo 'Situação' uma dentre as opções: efetivo, contratado, OSC. Entretanto, até o momento as OSC's ainda não utilizam o sistema. No campo 'Usuário' deve digitar a matrícula individual e a senha. Em seguida clicar em 'Ok'.

FIGURA 2 – Tela inicial do diário de classe eletrônico



Fonte: Uberlândia (2018).

Ao clicar em ‘OK’ o usuário é direcionado para a segunda tela onde consta o ano letivo e se deve escolher uma opção em ‘Escola’. São apresentadas todas as escolas onde o usuário trabalha. Ao clicar em ‘Continuar’ chega-se à próxima tela.

Para preencher a frequência deve-se clicar em ‘Atividades’ depois ‘Diário de Classe Digital’ e ‘1-Frequência’. A professora R1 ministra os quatro componentes curriculares: Identidade e Autonomia, Linguagem Oral e Escrita, Matemática, Natureza e Sociedade. Os componentes curriculares Culturas regionais e locais, Artes, Movimento e Música são ministrados pelas professoras R2. Cada professora R2 pode ministrar de um a quatro dos componentes curriculares citados, respeitando o limite de 16 horas/aulas, as combinações variam e geralmente são feitas de acordo com os horários de aulas das instituições. Algumas professoras R2 optam por trabalhar um único componente curricular em várias turmas, outras preferem concentrar o trabalho em apenas duas turmas acumulando componentes curriculares variados. Para preencher a frequência e o conteúdo ministrado clica-se em uma das disciplinas (nomenclatura apresenta no sistema Web Acadêmico), passando para a tela dos registros. Caso seja necessário, o campo para registro de ocorrência encontra-se na mesma tela:

FIGURA 3 – Registro de atividade (s) desenvolvida (s), frequência, e ocorrência

The screenshot shows the 'Sistema Acadêmico' interface. At the top, there is a navigation bar with 'Atividades', 'Consultas', 'Relatórios', 'Educação', 'Profissionais', and 'Manutenções'. Below this, there are buttons for 'Voltar', 'Gerar Diário', and 'F12-Gravar'. The main form contains the following fields:

|                             |                             |                               |                        |            |                              |
|-----------------------------|-----------------------------|-------------------------------|------------------------|------------|------------------------------|
| Curso                       | Ano                         | Turma                         | Disciplina             | Tipo Turma | Turno                        |
| EDUCAÇÃO INFANTIL           | GRUPO II                    | A                             | IDENTIDADE E AUTONOMIA | Normal     | Manhã - 07:00 as 11:25 horas |
| Período Escolar             | Período                     | Data de Fechamento do Período | Data                   | Qtd. Aulas | Reposição de Aula?           |
| Específico da Escola: ANUAL | 4 B 01/10/2018 à 21/12/2018 | 29/12/2018                    | 24/10/2018             | 1-Normal   | <input type="checkbox"/>     |

Below the form, there are two main sections: 'Conteúdo Ministrado' and 'Ocorrência'. The 'Conteúdo Ministrado' section has a dropdown for 'Conteúdo Sugerido' and a text area for 'Atividade(s) Desenvolvida(s)'. The 'Ocorrência' section has a text area for 'Descrição'. At the bottom, there is a 'Frequência' table:

| Nº Diário | Aluno | Situação | <input type="checkbox"/> Aula 1     |
|-----------|-------|----------|-------------------------------------|
| 1         |       |          | <input checked="" type="checkbox"/> |
| 2         |       |          | <input checked="" type="checkbox"/> |
| 3         |       |          | <input checked="" type="checkbox"/> |
| 4         |       |          | <input checked="" type="checkbox"/> |
| 5         |       |          | <input checked="" type="checkbox"/> |
| 6         |       |          | <input checked="" type="checkbox"/> |
| 7         |       |          | <input checked="" type="checkbox"/> |
| 8         |       |          | <input checked="" type="checkbox"/> |
| 9         |       |          | <input checked="" type="checkbox"/> |
| 10        |       |          | <input checked="" type="checkbox"/> |
| 11        |       |          | <input checked="" type="checkbox"/> |

Fonte: Prodaub (2018).

Em ‘Qtd. Aulas’ é possível escolher entre uma aula ou até cinco aulas geminadas, conforme a grade horária da professora. No retângulo ‘Atividade(s) Desenvolvida(s), a

professora registra o conteúdo ministrado e quais as atividades foram realizadas naquele dia. Caso seja necessário lançar informações referentes a atestados médicos de alunos, dia escolar, sábado letivo, projetos interdisciplinares, dentre outros, ao lado há o campo ‘Ocorrência’ para estes fins. Abaixo segue a lista com os nomes dos alunos. Em ‘Frequência’ todos os quadros já aparecem marcados automaticamente; caso o aluno tenha faltado, o professor deve desmarcar o quadro na linha do seu nome. Concluído, a professora deve clicar em ‘Gravar’ ou pressionar a tecla F12.

Para realização desta pesquisa, protocolamos no dia 04 de janeiro de 2018 na SME carta com solicitação<sup>17</sup> para pesquisar os DC’s da EI da rede municipal de ensino de Uberlândia/MG. Nossa carta foi recebida pela assessora Bruna Peres do gabinete da Secretária de Educação, juntamente com nosso projeto de pesquisa e dados pessoais das pesquisadoras. Posteriormente foi-nos solicitado comprovante de cadastro da nossa pesquisa junto ao Comitê Nacional de Ética em Pesquisa<sup>18</sup>. Entregamos o comprovante de cadastro, contudo, entregamos também as normativas esclarecendo que tal cadastro era desnecessário por ser uma pesquisa documental (sem envolvimento direto com seres humanos). Nosso pedido foi autorizado pela coordenadora da assessoria pedagógica, a senhora Rosana G. Torquette<sup>19</sup>, dia 12 de março de 2018. Neste mesmo dia entregamos a autorização para pesquisa à senhora Izilda Pinho Martins Rocha, coordenadora do setor de inspeção da SME. A reunião do material foi realizada nas dependências da SME. A senhora Izilda nos encaminhou ao responsável pelo sistema do DC eletrônico, que prontamente nos atendeu realizando a cópia dos arquivos solicitados em pen drive.

Para cópia de cada DC faz-se necessário o preenchimento no sistema de todos os dados requeridos: nome da escola, ano, turma, turno, opção simples ou completo. Deve-se escolher também: R1 ou aulas especializadas. No caso de escolha do diário de uma R1 o sistema gera automaticamente um arquivo com os quatros componentes curriculares (Identidade e Autonomia, Linguagem Oral e Escrita, Matemática, Natureza e Sociedade); caso a opção seja pelo diário de aulas especializadas tem-se os demais componentes curriculares (Culturas regionais e locais, Artes, Movimento, Música), nesse caso há opção para selecionar todos ou apenas o que tiver interesse. Os documentos podem ser gerados por algum período específico ou de todo o ano letivo.

---

<sup>17</sup> Anexo 1

<sup>18</sup> Anexo 2

<sup>19</sup> Anexo 3

No primeiro momento de coleta de dados escolhemos DC's de forma aleatória, observando apenas a aquisição da mesma quantidade de documentos de cada ano da EI. Entretanto, após reunião com a orientadora desta pesquisa, concordamos que nosso conjunto de diários deveria ser composto pela mesma quantidade de escolas de cada uma das seis regiões da cidade. Assim, retornamos à SME, onde realizamos nova coleta de dados, entretanto, não foi possível mantermos uma quantidade padronizada de documentos por ano de escolarização e por cada uma das regiões. Isto porque há setores com predominância de determinadas turmas e carência de outras, por exemplo, na zona rural, existe apenas uma escola que atende crianças de zero a dois anos. Por ser uma tarefa demorada, o funcionário da SME continuou realizando as cópias em momentos oportunos, durante a sua jornada de trabalho. Posteriormente retornamos à SME e então reunimos nosso material de pesquisa que totalizou 190 DC's.

Numa primeira aproximação dos DC's da EI, solicitamos ao funcionário da SME que nos fornecesse a mesma quantidade de DC's de R1 e de aulas especializadas, sendo assim, recebemos no pen drive, 76 documentos em formato Portable Document Format (pdf). Após conferir esse material, verificamos que um dos DC's, de uma escola de zona rural, apresentava falha ao abrir. Entramos em contato novamente com esse funcionário que nos enviou outro DC por e-mail. Posteriormente, buscamos conhecer os DC's das OSC's, que trabalham com um único diário por turma; recebemos 30 documentos oriundos de quatro instituições. Nas OSC's ainda se usa o diário de papel, sendo assim, realizamos cópia dos documentos. Conhecer e analisar os DC's das OSC's foi motivado pelo fato de que tais instituições fazem parte do atendimento educacional público de nosso município, entretanto, não são escolas municipais e contam com administração independente; nossa curiosidade foi de saber se há semelhanças ou diferenças nos registros que apontam as práticas educacionais desenvolvidas com as crianças. O nosso conjunto de DC's de R1 modificou-se para 68 documentos e o conjunto de DC's de aulas especializadas permaneceu com 38 arquivos para cada componente curricular.

O conjunto de DC's analisados foi reunido de forma aleatória em relação à quantidade total desses documentos por ano de escolarização da EI. Seguiu o padrão de cinco escolas por região da cidade, mesmo sabendo que diferentes regiões possuem quantidades diferentes de escolas (Apêndices A, B, C, D, E, F). A quantidade de DC's de professoras R1 é diferente da quantidade de DC's de professoras R2, porque nas OSC's não há separação de diários.

Passamos para a segunda etapa da coleta de dados: a visitação às OSC's para solicitação de material. Diferente das escolas municipais, as OSC's ainda usam os diários de papel, que são arquivados nas próprias instituições. Assim, a SME não detém estes documentos.

Entregamos em cada OSC nossa carta de solicitação, cópia do projeto de pesquisa e os dados das pesquisadoras. Conseguimos 30 diários oriundos das cinco instituições visitadas. Nosso conjunto de DC's seguiu a padronização de cinco escolas de cada região da cidade, variando na quantidade de documentos de cada ano de escolarização. Assim, nosso material de pesquisa foi composto conforme quadro a seguir:

QUADRO 2 – Conjunto de diários de classe pesquisados

| TURMAS     | QUANTIDADE |
|------------|------------|
| Berçário   | 25         |
| G1         | 36         |
| G2         | 25         |
| G3         | 42         |
| 1º período | 52         |
| 2º período | 40         |
| TOTAL      | 220        |

Fonte: A autora.

Os 190 DC's eletrônicos coletados para esta pesquisa, referentes aos anos 2016 e 2017, apresentam os mesmos componentes curriculares constantes no DC atual. Como explicado na apresentação deste trabalho, reunimos os DC's eletrônicos de forma aleatória, os únicos critérios utilizados por nós foram selecionar cinco escolas de cada região da cidade e buscar DC's dessas escolas dos anos 2016 e 2017. O conjunto que fundamentou nossa pesquisa está representado em termos quantitativos nas tabelas a seguir:

TABELA 2 – Conjunto/ quantidades de DC's pesquisados por turmas/ regiões

| Turmas \ Regiões | Regiões |       |       |       |     |       | Total por turma |
|------------------|---------|-------|-------|-------|-----|-------|-----------------|
|                  | Central | Leste | Norte | Oeste | Sul | Rural |                 |
| Berçário         | 1       | 2     | 10    | 0     | 8   | 5     | 26              |
| G1               | 6       | 6     | 5     | 5     | 8   | 5     | 35              |
| G2               | 6       | 1     | 5     | 5     | 3   | 5     | 25              |
| G3               | 7       | 7     | 5     | 5     | 12  | 1     | 37              |
| 1º período       | 10      | 10    | 10    | 9     | 8   | 10    | 57              |
| 2º período       | 5       | 10    | 5     | 15    | 0   | 5     | 40              |
| Total            | 35      | 36    | 40    | 39    | 39  | 31    | 220             |

Fonte: A autora.

A média por região é de 31 a 40 DC's, com maior concentração para a região norte (40 DC's) e menor para zona rural (31 DC's). De 25 a 57 por turmas, com maior concentração no 1º período (57 DC's) e menor concentração no G2 (25 DC's). Sublinhando que a quantidade de escolas de EI na zona rural é menor, principalmente para atendimento na creche (zero a três anos).

TABELA 3 – Conjunto/ quantidades de DC's pesquisados por turmas/ componente curriculares

| Turmas \ Componentes curriculares | IA, LOE, M, NS <sup>20</sup> | Culturas regionais e locais | Movimento | Artes Visuais | Música | Total por turma |
|-----------------------------------|------------------------------|-----------------------------|-----------|---------------|--------|-----------------|
| Berçário                          | 10                           | 4                           | 4         | 4             | 4      | 26              |
| G1                                | 11                           | 6                           | 6         | 6             | 6      | 35              |
| G2                                | 9                            | 4                           | 4         | 4             | 4      | 25              |
| G3                                | 17                           | 5                           | 5         | 5             | 5      | 37              |
| 1º período                        | 13                           | 11                          | 11        | 11            | 11     | 57              |
| 2º período                        | 8                            | 8                           | 8         | 8             | 8      | 40              |
| Total                             | 68                           | 38                          | 38        | 38            | 38     | 220             |

Fonte: A autora.

A EI pública em nosso município conta com a seguinte organização: as professoras R1 ministram quatro horas/ aulas componente curricular Identidade e Autonomia, quatro horas/ aulas componente curricular Linguagem Oral e Escrita, quatro horas/ aulas componente curricular Matemática, quatro horas/ aulas componente curricular Natureza e Sociedade, perfazendo um total de dezesseis horas/aulas; as professoras R2 ministram quatro horas/ aulas componente curricular Culturas regionais e locais, duas horas/ aulas componente curricular Artes Visuais, duas horas/ aulas componente curricular Movimento e uma hora/ aula componente curricular Música; para o cargo de R2 pode ser feita uma combinação de componentes curriculares conforme a conveniência de cada instituição. Assim, a EI compreende um total de 25 horas/ aulas semanais (16 horas/ aulas para a R1 e 9 horas/ aulas para a R2). Importante sublinhar que as aulas de Artes Visuais, Movimento e Música na EI nem

<sup>20</sup> Os componentes curriculares Identidade e Autonomia (IA), Linguagem Oral e Escrita (LOE), Matemática (M), Natureza e Sociedade (NS) constam num único diário de classe no sistema Web Acadêmico e são ministrados pela professora R1. Nas OSC's utiliza-se um único DC para todos os componentes curriculares por turma, ou seja, um documento contempla todos os componentes curriculares.

sempre são ministradas por docentes com habilitação específica, podem assumir os habilitados em pedagogia, normal superior ou magistério.

Optamos por estudar este documento que é produzido pelas docentes pelos seguintes motivos: primeiro por ser um instrumento de registro obrigatório e de caráter legal, supomos que seja uma fonte rica de informações; segundo porque, através do banco de dados da SME, tivemos acesso ao total de 190 documentos, uma quantidade que não representa a totalidade do que se tem hoje no arquivo, mas que aponta o tipo de trabalho realizado nos bairros mais diversos da cidade e também da zona rural, mais os 30 diários de classe das OSC's (os registros destes foram fotocopiados). Acreditamos que o caminho escolhido foi de grande valia, visto o número expressivo de documentos nos possibilitou traçar uma imagem do que se tem hoje como EI em Uberlândia/MG. Por fim, supomos que, como os DC já fazem parte do cotidiano e são intrínsecos ao meio escolar, a análise de tais documentos poderá propor a sua utilização no processo de avaliação do ensino, autoavaliação docente, socialização com trocas de experiências, e também como instrumento de subsídio para novos planejamentos.

Em março de 2015 a SME enviou às escolas o Memorando 717/2015 com as orientações de preenchimento do DC (Anexos D e E); em março de 2016, foi enviado o Memorando 731/2016 com as mesmas orientações anteriores (Anexo F). Nos documentos foram designadas as responsabilidades do setor de secretaria, dos professores, dos especialistas de educação (supervisor/ orientador). Há orientação quanto ao registro do aproveitamento escolar e as ocorrências. Constam também orientações gerais, tais como: os professores devem, bimestralmente, conferir, imprimir e assinar o DC junto ao supervisor ou orientador para arquivamento do documento na escola; professores e especialistas só poderão usufruir férias regulamentares ou encerrar o contrato de trabalho após a conclusão do trabalho com o DC.

Houve inicialmente um projeto piloto, ao longo do ano 2014, onde algumas escolas começaram a usar o sistema eletrônico para fins de teste e aprimoramento do sistema, sendo implantado definitivamente em toda a rede municipal no ano 2015. Foi um período de adaptação, aprendizado, falhas e ajustes, por isso optamos por pesquisar os DC's dos anos seguintes, 2016 e 2017.

Passaremos então para a análise dos DC's, o que os registros nos apontam sobre a prática educativa na EI da rede municipal de ensino de Uberlândia/MG. Nosso olhar se voltará para as seguintes questões, objetivos dessa pesquisa: identificar se os documentos normativos são reconhecidos de alguma forma no preenchimento dos DC's; em relação ao currículo que se realiza nas instituições de EI, a partir do que está registrado verificaremos se existem dissonâncias ou se as práticas pedagógicas registradas estão de acordo com o preconizado nos

documentos oficiais; vislumbrar os aspectos avaliativos; identificar se as diversas culturas presentes no contexto escolar são contempladas nas práticas pedagógicas ou são suprimidas por uma tradição cultural dominante. Na presente pesquisa também buscamos verificar indícios do processo de escolarização precoce, ou seja, a antecipação de saberes a serem construídos ao longo do ensino fundamental.

## **5 O QUE OS DIÁRIOS DE CLASSE NOS INFORMAM SOBRE O CURRÍCULO PRATICADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE UBERLÂNDIA/MG**

Nesta seção discutimos a realidade da EI em nosso município, a partir dos registros das professoras em seus DC's, traçamos uma análise geral do conjunto de 220 documentos selecionados para apresentar uma primeira caracterização e sua vinculação com a EI. Em seguida, ainda buscando delinear a caracterização geral dos DC's, destacamos temas que julgamos importantes para estabelecer uma relação entre o que foi registrado e o que é indicado para a EI em alguns documentos oficiais, especialmente o RCNEI (1998).

Nossa pesquisa com os DC's constitui-se numa análise documental, definida como “[...] uma operação ou um conjunto de operações visando representar o conteúdo de um documento sob uma forma diferente da original, a fim de facilitar num estado ulterior, a sua consulta e referência.” (BARDIN, 1977, p. 45). Dessa forma, elencaremos os principais indicadores presentes nos DC's para formular uma classificação-indexação, com vistas à representação condensada das informações. Entretanto, nosso objetivo não é meramente descritivo, nosso intuito é o de produzir inferências sobre o ensino destinado às infâncias na rede municipal de ensino de Uberlândia/MG.

Para ilustrar nossas observações gerais, selecionamos algumas partes que serão apresentadas a seguir. Para apresentação das figuras dos DC's, copiamos as imagens dos arquivos que recebemos da SME, em formato pdf. Entretanto, por apresentarem tamanho de fonte reduzido as cópias diretas dos arquivos originais não ficaram legíveis. Realizamos então a transformação dos arquivos para Word, programa usado para redigir esta dissertação, a partir daí copiamos os quadros mantendo todas as palavras e expressões conforme original, alteramos apenas o tamanho da fonte que foi ampliado para uma melhor visualização.

Como explicamos anteriormente, os diários das OSC's são manuscritos, por isso eles foram fotocopiados a partir dos documentos originais. Alteramos apenas a cor original, mantendo o padrão preto e branco e melhoramos a nitidez das imagens; recortamos as partes finais onde constam nomes das professoras e das supervisoras, a fim de preservar suas identidades.

Logo na primeira leitura do conjunto de DC's vislumbramos: a presença do lúdico nas rotinas escolares infantis, fator que será detalhado posteriormente; uma variedade de atividades e temas trabalhados em cada componente curricular, o que indicou a existência de certa

autonomia docente para planejar e executar o trabalho pedagógico; em geral, os conteúdos são mencionados, não são explicados. Por exemplo: em alguns registros, das diversas turmas da EI, constam apenas “filme”, sem descrição do título exibido e quais os objetivos pretendidos.

Apresentamos a seguir um apanhado geral de termos registrados nos DC’s que nos chamaram a atenção e que pela ausência de pormenores podem significar situações diversas:

- “Preparação para a saída”;
- “Troca”;
- “Colaço”;
- “Pula”;
- “Escrita do nome na ficha de chamadinha” ou “tentativa de escrita” – registros presentes na maioria dos DC’s das turmas de 1º e 2º períodos e alguns DC’s de turmas de G3. No entanto, as atividades de escrita constam também em um DC de uma turma de Berçário, dois DC’s de turmas de G1 e três DC’s de turmas de G2, ou seja, crianças de menos de um ano, um ano e dois anos de vida, respectivamente;
- “Acolhida com encaixes”, “Acolhida com casinha”, “Acolhida com carrinhos e bonecas”;
- “Auxiliar no almoço, higienização e repouso”;
- “Brinquedos no espaço psicomotor”;
- “Atividade registro com a pintura com pincel dos ovos”;
- “Pintura com dedinhos dos ipes [sic]”;
- “Controle dos desfinquetres [sic]”.

A existência de uma grande quantidade de erros ortográficos nos chamou atenção, principalmente nos diários eletrônicos, erros que permanecem mesmo sabendo que ao preencher o DC no sistema, as palavras incorretas automaticamente são sublinhadas de cor vermelha sugerindo ao usuário a necessidade de correção. Muitas expressões aparecem escritas sem concordância verbal (passado, presente e futuro usados nas mesmas frases). As atividades realizadas nem sempre apresentam conexão entre elas. Tudo isso nos levou a questionar: qual é o significado dessa atividade para professores e para o trabalho realizado com as crianças? Os pedagogos que coordenam o trabalho educativo nas escolas leem esse material recebido antes de assinarem?

Em um DC turma de G1 componente curricular Artes Visuais, encontramos “roda de conversa” nos dias 08/05/2017, 15/05/2017, 22/05/2017, 05/06/2017, 12/06/2017, 26/06/2017,

03/07/2017, 10/07/2017, que não nos informam o que foi conversado, se o tema foi escolhido pelas crianças, se o assunto tratado se relaciona ao planejamento da professora, ou se os alunos são livres para relatarem fatos do cotidiano; com exceção do dia 29/05/2017 onde a roda de conversa parece ter sido sobre a história contada. Os registros referentes ao trabalho sobre higiene, do dia 24/06/2017, apontam atividades que se justificam principalmente por ser uma turma de período integral. Como já citado, os cuidados com o corpo são previstos como conteúdos da EI no documento Práticas cotidianas na educação infantil: bases para a reflexão sobre as orientações curriculares (BRASIL, 2009). No entanto, não temos parâmetros para saber se há associação dessas práticas com o componente curricular Artes Visuais.

Percebemos também, nos registros em geral, a mistura de conteúdos com atividades desenvolvidas, sem as devidas especificações.

FIGURA 4 – DC turma G1 componente curricular Artes Visuais – docente A

| <b>Data</b> | <b>Conteúdos Ministrados / Atividades Desenvolvidas</b>   |
|-------------|---|
| 08/05/2017  | roda de conversa; deixar que manuseiam livros e revista com fotos colorida, explorar gravuras ampliando o conhecendo de mundo.  |
| 15/05/2017  | roda de conversa, deixar manusearem tintas utilizando pincel. coordenação motora, concentração.   |
| 20/05/2017  | Sabado letivo projeto: comemoração aos dez anos da EMEI doB. Dom Almir  |
| 22/05/2017  | roda de conversa, brincar com tinta e pincel em papel pardo. Desenvolver coordenação e deixar que crie seus próprios movimentos.  |
| 29/05/2017  | roda de conversa contação de história "mamãe urso e seus filhinhos". brincar com os ursinhos de pelúcia da sala de aula. trabalhar o reconhecimento de personagem entre as gravuras mostradas na histórias e os ursinhos de brinquedo.          |
| 05/06/2017  | Roda de conversa, assistir desenhos musicais onde se trabalha formas geométrica e seus nomes. Apresentar-lhes as diversas formas geográficas.   |
| 12/06/2017  | roda de conversa, assistir videos de "as aventuras da florestas", imitar os sons dos animais. percepção auditiva, visual e cognitiva.   |
| 19/06/2017  | Trabalhar gravuras de festa junina, deixar que manuseiem revistas com gravuras juninas. Desenvolver o conhecimento cultural (comemorativo) da região.   |
| 24/06/2017  | Assistir <u>videos</u> educativos de higiene. Trabalhar a importancia da escovação dentaria, tomar banho e cuidar dos cabelos.  |
| 26/06/2017  | roda de conversa, pintar folha branca com as mãos utilizando tintas coloridas. trabalhar tato e percepção de cores.   |
| 03/07/2017  | Roda de conversa ensaio da dança pra festa juninna.   |
| 08/07/2017  | Atividade interdisciplinar coletiva e cultural.   |
| 10/07/2017  | Roda de conversa passear pela escola vendo os trabalhos expostos nas paredes sobre festa juninatrabalhar o reconhecimento do ambiente e tambem que saiba refínirvdentre outros os seus trabalhos expostos isso com direcionamento do professor. |

Fonte: PMU (2017).

Outra questão exemplificada no DC apresentado na figura 4 e que merece ser sublinhado é que foi registrado em 03 de julho de 2017 “Roda de conversa ensaio da dança pra festa junina”

e na sequência, dia 08 de julho de 2017, “Atividade interdisciplinar coletiva e cultural”. Tradicionalmente, as festas juninas são de origem católica por prestarem homenagem à três santos. O que se tem hoje é um movimento para que atividades sejam laicas e multiculturais, entretanto, por mais que a equipe docente receba a instrução para o desenvolvimento do sábado letivo com atividades culturais, a tradição católica ainda está bastante enraizada e se expressa nos DC’s, como exemplo, temos num DC turma de 1º período, componente curricular Culturas regionais e locais: “Falar o nome dos santos tradicionais nas festas juninas”.

Na figura 5, apresentada a seguir, consta o registro “paralisação”, dias 17/02/2017 e 28/04/2017, visto que foi um período de lutas dos servidores municipais por melhores condições de trabalho, reivindicação de pagamento de salários na data certa, dentre outros. No entanto, “paralisação” não constitui um conteúdo e nem se trata de uma atividade educativa desenvolvida, mesmo sendo uma ação fundamental para a categoria dos professores. Em dias previstos como letivos, mas que, por qualquer motivo, a aula não acontece, o lançamento deve ser feito na ocorrência, apenas para fins de informação. Tal registro demonstra uma inadequação ou confusão nos registros realizados. Também não identificamos o significado da expressão “ccs” registrada em 10/03/2017.

FIGURA 5 – DC turma Berçário componente curricular Culturas regionais e locais – docente B

| <b>Data</b> | <b>Conteúdos Ministrados / Atividades Desenvolvidas</b>  |
|-------------|--|
| 10/02/2017  | Período de adaptação : Boas vindas e aconchego .   |
| 17/02/2017  | Paralisação  |
| 24/02/2017  | Continuidade ao processo de adaptação promovendo brincadeiras lúdicas incentivando a confiança da criança à escola :As mãozinhas movimentando as mãozinhas . Banho de sol áreas externa (pátio)  |
| 03/03/2017  | Rodinha musical incentivando movimento das mãozinhas PINTINHO AMARELINHO CASINHA DA VOVÓ . RECONTANDO A HISTÓRIA OS TRÊS PORQUINHOS INCENTIVANDO O LÚDICO.   |
| 10/03/2017  | ccs.   |
| 17/03/2017  | BANHO DE SOL PROPORCIONANDO LAZER E INTERAÇÃO ENTRE PROFESSORES E CRIANÇAS<br>MÚSICA RECREATIVA: SÍTIO DO SEU LOBATO. TRABALHANDO COM FANTOCHES DOS PERSONAGENS :OS TRÊS PORQUINHOS, INCENTIVANDO O LÚDICO.’                           |
| 24/03/2017  | Rodinha de música, incentivando a linguagem oral:Pombinha Branca , Quem é que bate.<br>História: A Galinha dos ovos de ouro. incentivando curiosidades ao ver as gravuras.<br>RECREAÇÃO NO SOLÁRIO.                                    |
| 31/03/2017  | História: A Formiga e a Pomba (coleção Todo Livro) , incentivando a compreensão como os personagens são solidários um com o outro. Música: AMIGO VOCÊ É MUITO LEGAL, AVIÃO DEU CAMBALHOTA . LAZER NO SOLÁRIO BRINCANDO COM BRINQUEDOS. |
| 07/04/2017  | MÚSICA: COELHINHO DA PÁScoa DRAMATIZANDO OS MOVIMENTOS LÚDICOS DO COELHINHO (PULANDO) HISTÓRIA: O NINHO DO PASSARINHO ( COLEÇÃO NATUREZA) LAZER NO SOLÁRIO, INTERAÇÃO CRIANÇAS E   |

|            |  |
|------------|--|
|            | PROFESSORES.   |
| 08/04/2017 | sábado letivo 08/04 :ATIVIDADES CULTURAIS DESENVOLVIDAS DE FORMA INTERDISCIPLINAR COM TODAS AS TURMAS COLETIVAMENTE. |
| 28/04/2017 | Paralisação  |

Fonte: PMU (2017).

Diversos DC's, de variados componentes curriculares, contêm a rotina das turmas: acolhimento, oração, roda de conversa, calendário, quantos somos (contagem dos alunos), chamadinha (identificar quais alunos estão presentes e quais faltaram na aula), combinados (estabelecer regras de convivência) e brincadeiras. Certamente essas atividades não são realizadas de forma mecânica, pois existe na EI uma dinâmica que, por mais que se tenha uma rotina preestabelecida, envolve situações cotidianas peculiares. Essas peculiaridades não são contempladas nos registros. Ficam então algumas perguntas: que tipo de acolhimento é realizado com as crianças? Qual e como é feita a oração (se predomina a tradição de uma determinada religião ou se é respeitado o princípio da laicidade)? Quais são os assuntos das rodas de conversas? Como é trabalhado o calendário? Quais são os combinados (regras de convivência) e a forma como são determinados? Que tipo e qual é o objetivo das brincadeiras realizadas?

O termo “continuação da rotina” encontrado em vários DC's, tal como exemplificado na figura 6 apresentada a seguir, aponta que a professora não começou a trabalhar com as crianças desde a sua chegada, ou seja, pode ter iniciado sua aula após o primeiro horário ou, no caso de turmas de período integral, no turno da tarde. As instituições têm autonomia na organização das rotinas, entretanto, devido aos objetivos educacionais, as necessidades infantis, à infraestrutura física e o tempo disponível, existe uma certa padronização. No exemplo apresentado na figura 6, encontramos em 12 aulas de Artes Visuais, numa turma de G2, 11 anotações referentes à continuação da rotina da sala, do jantar e da saída. Questionamos nesse caso o que seriam essas rotinas num momento em que se inicia o semestre letivo e consta no próprio registro do dia 09/02/2017 “semana de adaptação”. Enfim, que rotina seria no período de adaptação das crianças à escola?

FIGURA 6 – DC turma G2 componente curricular Artes Visuais – docente C

| <b>Data</b> | <b>Conteúdos Ministrados / Atividades Desenvolvidas</b>  |
|-------------|--|
| 09/02/2017  | Continuação da rotina da sala. Semana de adaptação. Desenho com giz de cera, livre. Rotina da saída. |
| 16/02/2017  | Continuação da rotina do jantar. Escovação. Pintura livre com cola colorida. Rotina da saída.        |
| 23/02/2017  | Continuação da rotina da sala. Modelagem com massinha, com formas para modelar. Rotina da saída.     |
| 02/03/2017  | Continuidade da rotina da sala. Modelagem com massinha. Rotina da saída.                             |

|            |  |
|------------|--|
| 09/03/2017 | Continuação da rotina da sala. Pintura com dedo com cola colorida vermelha. Brinquedo. Rotina da saída.                          |
| 16/03/2017 | Continuação da rotina da sala. Atividade pintura com garfo. Animais do circo (Leão). Rotina da saída.                            |
| 23/03/2017 | Continuidade rotina da sala. Desenho coletivo com gizão de cera. Dobradura forma triangulo para tenda do circo. Rotina da saída. |
| 30/03/2017 | Continuidade da rotina da sala. Atividade de pintura com material manipulável (esponja de aço). Rotina da saída.                 |
| 06/04/2017 | Continuação da rotina da sala. Atividade com modelagem de massinha. Livro de história. Rotina da saída.                          |
| 08/04/2017 | Oficinas pedagógicas.  |
| 20/04/2017 | Continuação da rotina do jantar. Pintura com interferência. Parque área externa. Rotina da saída.                                |
| 27/04/2017 | Continuidade da rotina do jantar, <u>escovação</u> . Pintura com tinta e espuma. Rotina da saída.                                |

Fonte: PMU (2017).

O olhar atento é imprescindível no início do ano letivo, chamado na EI de “período de adaptação”, visto em muitos DC’s. De acordo com a Instrução Normativa da SME nº 12/2016 que estabeleceu normas e diretrizes para a elaboração do calendário escolar único para o exercício 2017, no período de 07 a 10 de fevereiro as aulas foram ministradas das 07 às 09 horas e 30 minutos, para o turno da manhã, e das 13 às 15 horas e 30 minutos para o período da tarde. Assim, a carga horária destes dias foi reduzida. Isso se deve ao fato de que as crianças pequenas geralmente precisam de tempo para se adaptarem a novos espaços e a pessoas diferentes; dessa forma, recomenda-se a redução do tempo de permanência na escola durante os primeiros dias de aula. Nesta fase, de maneira especial, todos profissionais que atuam na EI, desde educadores, auxiliares, professores, pedagogos, dentre outros, devem voltar-se para o bem estar das crianças, favorecendo a construção de um ambiente acolhedor. A partir daí se inicia o processo de construção das rotinas.

De acordo com Sampaio (2016) nas escolas:

[...] tempos, espaços e saberes são recortados, fragmentados, formatados para tornar possível atender a muitos alunos de uma vez, organizados em grupos etários e de adiantamento. Esses parâmetros se detalham e se explicitam no processo pedagógico, muito mais como obstáculos à aprendizagem dos alunos do que como elementos facilitadores, adequados e favoráveis, exigindo mudanças. (p. 13-14).

Diante do posicionamento de Sampaio (2016) e de acordo com o que encontramos registrados nos DC’s, vale mencionar que os profissionais da EI podem atuar de maneira mais crítica, favorecendo o rompimento das barreiras encontradas, mesmo que algumas delas sejam impostas e mais difíceis de superar, por exemplo, a ordem de enturmação das crianças por idade. Podemos ser agentes facilitadores de um ensino mais humano e democrático, a partir da análise reflexiva do cotidiano escolar, por meio de debates com os alunos e, na medida do possível, o atendimento das expectativas e necessidades das crianças.

Sabe-se que as rotinas permeiam todo o trabalho escolar na EI, no entanto, pela nossa análise percebemos a dificuldade docente em determinar o que são as ações rotineiras e o que são as explorações pedagógicas possíveis a partir de tais rotinas. O fundamental é seguir uma rotina para fins de organização e não de limitação: as ações rotineiras não podem suprimir a criatividade, a inovação e a liberdade de expressão, e, principalmente, não podem impedir novas tentativas e descobertas.

Em um DC de uma turma de 1º período, componente curricular Identidade e autonomia, encontramos a anotação “criando juntos a rotina da sala”. Em geral, os registros apontam que a rotina, assim como os combinados ou regras de convivência, são apenas apresentados às crianças e não construídos coletivamente. De acordo com Sarmiento (2002), ao compreender as crianças como atores sociais e produtoras de cultura rompe-se com as concepções modernas de socialização que têm por base a imposição das regras, hábitos e valores do universo adulto. As crianças não são seres passivos que apenas recebem os modelos de comportamentos preestabelecidos, elas resistem às imposições externas e se produzem como sujeitos ativos.

Batista (1998) pesquisou sobre a rotina preestabelecida e homogênea no cotidiano de uma creche em período integral, estabelecendo uma análise entre o proposto e o vivenciado. Realizou seu estudo a partir do registro em vídeo, das ações e reações das crianças diante das propostas dos profissionais da instituição. Vislumbrou uma dinâmica plural e heterogênea; concluiu que a organização temporal e espacial na instituição creche não difere muito das escolas que oferecem as outras modalidades de ensino. Assim, concluiu que as crianças são tratadas como sujeito-aluno e não como sujeito-criança.

No período em que foi realizada a pesquisa de Batista (1998), a EI abrangia crianças até os seis anos de idade. Essa pesquisadora constatou nas crianças movimentos de acomodação e resistências frente ao que lhes era imposto. Tanto os profissionais quanto os alunos recebem de forma autoritária uma rotina diária comum a todos os grupos (horários de entrada, lanche, recreação, higienização, refeição e descanso). “O que se verificou é que as ações dos adultos (professor e auxiliar) estão subordinadas a esta sequenciação hierárquica, cabendo-lhes adequar os diferentes ritmos das crianças ao ritmo único da rotina da instituição.” (BATISTA, 1998, p. 166). Passados vinte anos de elaboração dessa dissertação, sabemos que o cenário hoje não é muito diferente, ainda encontramos, como definiu Macêdo (2014), crianças que precisam enfrentar um movimento de resistência frente a rigidez da rotina escolar.

Verificamos que alguns DC's apresentam, tal como exemplificado na figura 7, de um DC turma G1, componente curricular Culturas regionais e locais, anotações com “Rotina 1” e

“Rotina 2”; nestes casos as turmas são de período integral, com uma sequência programada para o turno da manhã e outra para o turno da tarde.

FIGURA 7 – DC turma G1 componente curricular Culturas regionais e locais – docente D

| <b>Data</b> | <b>Conteúdos Ministrados / Atividades Desenvolvidas</b>                                   |
|-------------|---|
| 05/05/2017  | Rotina 2, repouso.  |
| 08/05/2017  | Rotina, brincadeiras com bolinhas de sabão.   |
| 12/05/2017  | Rotina 2, repouso.  |
| 15/05/2017  | Rotina 1, brincadeiras com bolinhas de plástico e bonecas.                                |
| 19/05/2017  | Atividades manuais com tinta guache. Rotina 2, repouso.                                   |
| 22/05/2017  | Rotina 1, contação de histórias com fantoches, brincadeiras diversas.                     |
| 26/05/2017  | Rotina 2, repouso.  |
| 29/05/2017  | Rotina 1, músicas referentes a festa junina.  |
| 02/06/2017  | Brincadeiras com bichinhos de borracha. Rotina 2, repouso.                                |
| 05/06/2017  | Rotina 1 Visualização de figuras e montagem das fogueiras com intervenção.                |
| 09/06/2017  | Cineminha coletivo, rotina 2, repouso.  |
| 10/06/2017  | Sábado letivo: atividades interdisciplinares desenvolvidas coletivamente: festa junina.   |
| 12/06/2017  | Contação de história com dramatização: O morango vermelho maduro, brincadeiras com bolas. |
| 19/06/2017  | Rotina 1, brincadeiras com pecinhas de montar e encaixes.                                 |
| 23/06/2017  | Contação de história com palitoches: Branca de neve e os sete anões. Rotina 2, repouso.   |

Fonte: PMU (2017).

Na figura 8, verificamos que as anotações não permitem diferenciar os componentes curriculares apresentados; nos dias 29/06/2017 e 30/06/2017 registrou-se Matemática, mas de acordo com as demais anotações desses dias letivos não há conteúdos ou atividades que especifiquem tal componente curricular; o que está anotado nesses dias de aulas é inclusive, muito semelhante aos outros quatro dias letivos do mês de junho em questão.

FIGURA 8 – DC turma G3 componentes curriculares Identidade e Autonomia, Matemática, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade – docente E

| <b>Data</b> | <b>Conteúdos Ministrados / Atividades Desenvolvidas</b>  |
|-------------|--|
| 29/06/2017  | IDENTIDADE E AUTONOMIA - Acolhida com casinha.<br>Rodinha com rotina diária.<br>Leitura do cartaz das vogais na ficha dos nomes.<br>Concluir a atividade das cinco vogais com tinta.<br>Pula pula.   |
| 29/06/2017  | MATEMÁTICA - Acolhida com casinha.<br>Rodinha com rotina diária.<br>Leitura do cartaz das vogais na ficha dos nomes.<br>Concluir a atividade das cinco vogais com tinta.<br>Pula pula.   |
| 29/06/2017  | NATUREZA E SOCIEDADE - Acolhida com casinha.<br>Rodinha com rotina diária.<br>Leitura do cartaz das vogais na ficha dos nomes.<br>Concluir a atividade das cinco vogais com tinta.<br>Pula pula.   |
| 30/06/2017  | LINGUAGEM ORAL E ESCRITA - Acolhida com brinquedos de casa e encaixes. Rotina diária na rodinha.<br>Vídeo: Mundo Bitá trabalhando o alfabeto lúdico.<br>Área externa comemoração dos aniversariantes do 2º trimestre, teatro: Chapeuzinho vermelho.<br>Área externa com os brinquedos de casa. |
| 30/06/2017  | MATEMÁTICA - Acolhida com brinquedos de casa e encaixes.<br>Rotina diária na rodinha.<br>Vídeo: Mundo Bitá trabalhando o alfabeto lúdico.<br>Área externa comemoração dos aniversariantes do 2º trimestre, teatro: Chapeuzinho vermelho. Área externa com os brinquedos de casa.               |
| 30/06/2017  | NATUREZA E SOCIEDADE - Acolhida com brinquedos de casa e encaixes.<br>Rotina diária na rodinha.<br>Vídeo: Mundo Bitá trabalhando o alfabeto lúdico.<br>Área externa comemoração dos aniversariantes do 2º trimestre, teatro: Chapeuzinho vermelho. Área externa com os brinquedos de casa.     |

Fonte: PMU (2017).

Enfim, os registros apresentados na figura 8 apontam que os mesmos conteúdos foram desenvolvidos em todas as aulas de cada dia, sem diferenciação quanto aos objetivos de cada área. Pareceu-nos que para esta professora não há diferenciação de conteúdos e atividades entre os diferentes componentes curriculares.

Nos registros apresentados na figura 9 verificamos ao longo de todo o bimestre, de 13/02/2017 a 24/04/2017, no componente curricular Artes Visuais, anotações referentes ao momento do sono; foram desenvolvidas durante este bimestre “conversa sobre o dia da mulher” e o “Projeto da Páscoa”. Nos bimestres seguintes deste mesmo DC os registros são semelhantes, acrescidos de alguns projetos institucionais. O tempo para dormir está previsto nas rotinas das turmas de período integral da EI, entretanto, os registros carecem de descrições quanto ao conteúdo pedagógico desse componente curricular.

FIGURA 9 – DC turma G1 componente curricular Artes Visuais – docente F

| <b>Data</b> | <b>Conteúdos Ministrados / Atividades Desenvolvidas</b> |
|-------------|---|
| 13/02/2017  | Auxílio ao sono   |
| 20/02/2017  | Auxílio ao sono   |
| 06/03/2017  | Conversa sobre o dia da mulher                          |
| 13/03/2017  | Auxílio ao sono   |
| 20/03/2017  | Auxílio ao sono   |
| 27/03/2017  | Auxílio ao sono   |
| 03/04/2017  | Assistência ao sono.                                    |
| 08/04/2017  | PROJETO DA PÁSCOA                                       |
| 10/04/2017  | Auxílio ao sono   |
| 17/04/2017  | Assistência ao sono.                                    |
| 24/04/2017  | Assistência ao sono e cuidados.                         |

Fonte: PMU (2017).

Na figura 10 temos o exemplo de um DC em que consta apenas a letra X na descrição das atividades desenvolvidas em todos os quatro componentes curriculares desenvolvidos por professora R1 numa turma de 2º período, durante 13 dias letivos, de 03/04/2017 a 08/04/2017.

FIGURA 10 – DC turma 2º período componentes curriculares Identidade e Autonomia, Linguagem Oral e escrita, Matemática, Natureza e Sociedade – docente G

| <b>Data</b> | <b>Conteúdos Ministrados / Atividades Desenvolvidas</b> |
|-------------|---|
| 03/04/2017  | IDENTIDADE E AUTONOMIA - x                              |
| 03/04/2017  | NATUREZA E SOCIEDADE - x                                |
| 04/04/2017  | IDENTIDADE E AUTONOMIA - x                              |
| 04/04/2017  | LINGUAGEM ORAL E ESCRITA - x                            |
| 04/04/2017  | MATEMÁTICA - x  |
| 05/04/2017  | IDENTIDADE E AUTONOMIA - x                              |
| 05/04/2017  | LINGUAGEM ORAL E ESCRITA - x                            |
| 05/04/2017  | MATEMÁTICA - x  |
| 07/04/2017  | IDENTIDADE E AUTONOMIA - x                              |
| 07/04/2017  | NATUREZA E SOCIEDADE - x                                |
| 08/04/2017  | IDENTIDADE E AUTONOMIA - x                              |
| 08/04/2017  | LINGUAGEM ORAL E ESCRITA - x                            |
| 08/04/2017  | MATEMÁTICA - x  |

Fonte: PMU (2017).

Desconhecemos o significado da expressão “Oooooooooooooo [sic]” conforme foi registrado no DC apresentado na figura 11, dias 22/03/2017, 29/03/2017 e 05/04/2017, componente curricular Movimento numa turma de 2º período. Também não sabemos o que pode significar a expressão “roda de rotina” utilizada pela docente em seis registros de aulas.

FIGURA 11 – DC turma 2º período componente curricular Movimento – docente H

| <b>Data</b> | <b>Conteúdos Ministrados / Atividades Desenvolvidas</b>  |
|-------------|--|
| 08/02/2017  | Apresentação geral dos professores e dos colegas de sala, conversa informal em roda.   |
| 15/02/2017  | Avaliação de pré-requisitos para formalizar plano de curso anual   |
| 22/02/2017  | Roda de rotina: Chamada, cantiga, aquecimento e alongamento / Atividade: Atividades recreativas com comandos de apito 2 a 2 / Roda de relaxamento.   |
| 08/03/2017  | Roda de rotina: Chamada, cantiga, aquecimento e alongamento / Atividade: corridas variadas com imitação de animais (linguagem corporal, motricidade) / Roda de relaxamento.  |
| 15/03/2017  | Roda de rotina: Chamada, cantiga, aquecimento e alongamento / Atividade lúdica: Bola do túnel - divididas em igual número, os alunos formam duas colunas. Passando a bola por debaixo da perna ao colega de traz e ao final o último vai para o começo da fila (movimento do corpo; equilíbrio; manipulação e locomoção.) / Roda de relaxamento  |
| 22/03/2017  | Ooooooooooooo  |
| 29/03/2017  | Ooooooooooooo  |
| 05/04/2017  | Ooooooooooooo  |
| 08/04/2017  | Mostra pedagógica  |
| 12/04/2017  | Roda de rotina: Chamada, cantiga, aquecimento e alongamento / Atividade corporal de movimento individual, conhecimento corporal desafios e superações ζ Correr no espaço delimitado, passar por debaixo do obstáculo e pegar o objeto com a cor que a professora sugerir e colocar na caixa que corresponde a cor do objeto/ Roda de relaxamento |
| 19/04/2017  | Roda de rotina: Chamada, cantiga, aquecimento e alongamento / Atividade com corda ζ explorar material, pular a corda em zig zag, passar por cima e por baixo da corda/ roda de relaxamento   |
| 26/04/2017  | Roda de rotina: Chamada, cantiga, aquecimento e alongamento / Atividade de noção de espaço, atenção, motricidade, socialização: Passar no túnel - Crianças em fila e a última passa por baixo, entre as pernas dos colegas até ser o primeiro da fila / Roda de relaxamento  |

Fonte: PMU (2017).

Esse tipo de registro nos leva a questionar sobre como acontece a conferência e análise dos DC's, que, como apontamos, deve ser feita por docentes e pedagogos.

A forma como o primeiro bimestre (13/02/2017 a 17/04/2017, com dez dias letivos) foi registrado, conforme figura 12, aponta que nem sempre esse documento é utilizado como instrumento de formação e autoavaliação.

FIGURA 12 – DC turma 2º período componente curricular Movimento – docente I

| <b>Data</b> | <b>Conteúdos Ministrados / Atividades Desenvolvidas</b>   |
|-------------|---|
| 13/02/2017  | MOVIMENTO   |
| 20/02/2017  | MOVIMENTO   |
| 06/03/2017  | MOVIMENTO   |
| 13/03/2017  | MOVIMENTO   |
| 20/03/2017  | MOVIMENTO   |
| 27/03/2017  | MOVIMENTO   |
| 03/04/2017  | MOVIMENTO   |
| 08/04/2017  | SÁBADO LETIVO: ATIVIDADES CULTURAIS SOBRE A PARTILHA DA PÁSCOA, EXPOSIÇÃO DE ATIVIDADES, FILME TURMA DA MÔNICA E LANCHE COLETIVO. |
| 10/04/2017  | MOVIMENTO   |
| 17/04/2017  | MOVIMENTO   |

Fonte: PMU (2017).

Os registros referentes ao segundo bimestre (de 08/05/2017 a 10/07/2017) do mesmo DC, já nos mostram outros tipos de registros, muito mais adequados ao que se espera. É o que se apresenta na figura 13:

FIGURA 13 – DC turma 2º período componente curricular Movimento – docente I

| <b>Data</b> | <b>Conteúdos Ministrados / Atividades Desenvolvidas</b>   |
|-------------|---|
| 08/05/2017  | Realização de exercícios psicomotores feitos no pátio com pneus, através de exercícios de passar por cima, por dentro e outros.   |
| 15/05/2017  | Realização de exercícios de lateralidade por meio de música cantada lúdica da "pipoquinha".   |
| 22/05/2017  | Atividade de coordenação motora de passar dentro do túnel e logo a seguir subir no escorregador.  |
| 29/05/2017  | Realização de exercícios físicos para reconhecimento dos dedos de maneira a contar um, dois e sucessivamente, por meio de música da "minhoquinha e minhocão".   |
| 05/06/2017  | Realização de atividade física proporcionando agilidade, coordenação motora e principalmente a estratégia de pegar o maior número de bolinhas e voltar e colocá-las no balde. Muitos alunos trouxeram uma por uma, mas alguns trouxeram muitas. |
| 12/06/2017  | Realização de um mini circuito realizado no pátio com vários obstáculos, como pneus e pontes.   |
| 19/06/2017  | Realização de atividade física de pegar argolas espalhadas no pátio com o objetivo de colocar no lugar planejado pelo professor.  |
| 26/06/2017  | Através de várias bolas distribuídas no pátio, os alunos saíram correndo para chutar estimulando a habilidade motora e agilidade.   |
| 03/07/2017  | Realização de exercícios físicos de passar por baixo da corda e pular a corda que está com movimento ondulatório.   |
| 08/07/2017  | SÁBADO LETIVO - FESTA JULINA: ATIVIDADES CULTURAIS DESENVOLVIDAS DE FORMA INTERDISCIPLINAR COM TODAS AS TURMAS COLETIVAMENTE.   |
| 10/07/2017  | Aula livre com distribuição de brinquedos no pátio estimulando a criatividade, a imaginação e o objetivo de através do brincar livremente adquirir a alegria, a socialização e o imaginário.  |

Fonte: PMU (2017).

Existem alguns registros com anotações do tipo: “aula ministrada pela professora eventual” e alguns outros DC’s de aulas especializadas “professora regente 1” o que indica que o DC nem sempre é preenchido por quem realmente realizou o trabalho. Existem também professores que têm dispensa de um dia de trabalho para cursarem mestrado ou doutorado e os diários, nesses casos, são registrados independente de quem ministrou as aulas. Por ser um documento em que constam a frequência e o conteúdo desenvolvido na sala de aula consideramos importante que cada profissional tenha acesso próprio ao sistema.

Diante desta primeira análise do conjunto de 220 DC’s consideramos que muitas professoras preenchem-no de forma mecânica, ou seja, à margem de reflexões e sem a devida atenção. Formulamos esta ideia a partir da observação de diversos diários com registros inadequados, inclusive quanto aos objetivos de tal documento. Por exemplo, em um DC do componente curricular Música, turma de 2º período, consta no dia 21 de dezembro o registro “assinatura dos diários”; esse não é um conteúdo curricular, nem mesmo uma atividade pedagógica desenvolvida com os alunos. Tais registros, assim como os exemplos anteriormente

apresentados, nos levam a conclusão de que esses documentos nem sempre são retomados, pelas docentes, pelos pedagogos e gestores, não sendo usados como instrumento de avaliação e planejamentos do trabalho educativo. Não há margem para pensarmos que os DC's analisados foram usados como instrumento de formação, visto a grande quantidade de registros inconsistentes, incompletos e carregados de erros ortográficos.

A partir desta primeira análise quanto à forma com que as docentes registram o seu trabalho nos DC's concluímos que muitas não reconhecem a importância e a possibilidade do seu uso como ferramenta de construção do processo educativo.

### **5.1 Aprofundando a compreensão dos registros nos DC's: temas importantes**

Num segundo momento de nossa análise, destacamos temas presentes nos DC's e buscamos relacioná-los com orientações ou determinações de documentos oficiais da EI. O RCNEI (1998, v. 1) determina algumas atividades permanentes na rotina da EI, dentre essas estão “[...] atividades diversificadas ou ambientes organizados por temas ou materiais à escolha da criança.” (p. 56). Determina também que os adultos devem respeitar o desenvolvimento das crianças, encorajá-las em sua curiosidade e valorizar os seus esforços.

Ainda de acordo com o RCNEI (1998, v. 1) são objetivos da EI o desenvolvimento das seguintes capacidades:

- desenvolver uma imagem positiva de si, atuando de forma cada vez mais independente, com confiança em suas capacidades e percepção de suas limitações;
- descobrir e conhecer progressivamente seu próprio corpo, suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo e valorizando hábitos de cuidado com a própria saúde e bem-estar;
- estabelecer vínculos afetivos e de troca com adultos e crianças, fortalecendo sua auto-estima e ampliando gradativamente suas possibilidades de comunicação e interação social;
- estabelecer e ampliar cada vez mais as relações sociais, aprendendo aos poucos a articular seus interesses e pontos de vista com os demais, respeitando a diversidade e desenvolvendo atitudes de ajuda e colaboração;
- observar e explorar o ambiente com atitude de curiosidade, percebendo-se cada vez mais como integrante, dependente e agente transformador do meio ambiente e valorizando atitudes que contribuam para sua conservação;
- brincar, expressando emoções, sentimentos, pensamentos, desejos e necessidades;
- utilizar as diferentes linguagens (corporal, musical, plástica, oral e escrita) ajustadas às diferentes intenções e situações de comunicação, de forma a compreender e ser compreendido, expressar suas idéias, sentimentos, necessidades e desejos e avançar no seu processo de construção de significados, enriquecendo cada vez mais sua capacidade expressiva;
- conhecer algumas manifestações culturais, demonstrando atitudes de interesse, respeito e participação frente a elas e valorizando a diversidade (p. 63).

Os objetivos supracitados permeiam os oito componentes curriculares que compõem a EI. O documento determina ainda que o ensino deve ser desenvolvido nas seguintes categorias:

conteúdos conceituais (conceitos, fatos e princípios); conteúdos procedimentais (saber fazer) e conteúdos atitudinais (valores, atitudes e normas). Essas categorias são contempladas nos eixos de trabalho (Movimento, Artes Visuais, Música, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade, Matemática) embora não sejam contempladas de forma explícita (RCNEI, 1998, v. 3).

Assim, a seguir, apresentamos 12 temas que destacamos a partir da leitura e análise dos 220 DC's selecionados, tendo em vista as necessidades infantis e o que os documentos oficiais orientam ou prescrevem para a EI. Os temas destacados são: disciplinamento; questões socioculturais e datas comemorativas; calendário escolar; acolhida; atividades lúdicas e atividades propiciadas por infraestrutura das escolas; currículo oculto e questões de identidade; diagnóstico de aprendizagem; alimentação das crianças; escrita; televisão; música e inclusão.

Os termos “combinados” e “regras de convivência”, categorizados como disciplinamento, estão presentes em 88 DC's analisados. Entretanto, dentre os 132 documentos que não apresentam tais termos, há registro de expressões como: “trabalhando as boas maneiras” ou “brincadeira certo ou errado”. Em alguns DC's o registro de tais expressões se repete muitas vezes, orientando-nos a buscar um entendimento sobre o significado de tais registros. Sabemos que a formação de bons hábitos é essencial para o convívio social, condiz com os conteúdos atitudinais previstos no RCNEI (1998), mas é preciso ter cuidado para que esta questão não seja trabalhada exaustivamente tornando a escola um espaço monótono, rotineiro e limitador.

Provavelmente o trabalho de disciplinamento é considerado por algumas docentes um dos objetos primordiais da EI. Oliveira (2015) buscou compreender como os contratos pedagógicos podem ajudar os professores a lidarem com os problemas disciplinares, superando uma gestão de sala de aula unilateral e “magistrocêntrica”, construindo coletivamente e de forma democrática as normas e regras, em busca de estabelecer uma relação saudável entre professores e alunos. O autor afirma que:

Muitas vezes, a ordem é conquistada com autoritarismo declarado, sem espaço para as manifestações da opinião do alunado. Contudo, há dispositivos que podem ensejar mudanças neste quadro, trazendo possíveis soluções para os entraves comportamentais que obstruem o encaminhamento adequado à construção de conhecimentos. Um destes dispositivos são os contratos pedagógicos. (OLIVEIRA, 2015, p. 174).

E o que seriam estes contratos pedagógicos? De acordo com o Oliveira (2015) eles se pautam numa ação dialógica, onde ambas as partes ficam cientes e responsáveis por propiciar um ambiente agradável à prática educacional. É importante também que os alunos

compreendam as consequências de suas ações. A questão pode ser tomada como um todo, não apenas no interior da escola, explorando as regras de convivência em sociedade.

Trabalhar o disciplinamento com crianças pequenas e com crianças maiores são ações peculiares, visto que, o nível de aquisição da linguagem, de pensamento e de compreensão são diferentes entre si; enquanto as crianças maiores podem participar e compreender os momentos de rodas de conversa, as crianças pequenas ainda podem apresentar dificuldade de concentração em tais momentos, sendo necessário a elas o trabalho mais visual e prático com exemplos concretos.

Vigotsky (2007) destaca a presença das regras em brincadeiras infantis: “[...] não existe brinquedo sem regras. A situação imaginária de qualquer forma de brinquedo já contém regras de comportamento, embora possa não ser um jogo com regras formais estabelecidas *a priori*.” (p. 110, grifo do autor). Assim percebemos a possibilidade de trabalhar esta questão a partir de uma atividade natural da infância que é o brincar, ou seja, de maneira lúdica pode-se construir os chamados combinados. Favorecendo o lúdico, principalmente a brincadeira livre onde as crianças possam imaginar e se adequar às regras exigidas em seus contextos, temos a possibilidade de explorar com as crianças a importância dos acordos e combinados para o bom convívio no grupo.

Ainda sobre a questão do disciplinamento, temos na figura 14 a seguir o registro “precisam aprender a ficar em silêncio”. Sem desconsiderar a importância de tal questão para todos os componentes curriculares da EI, questionamos sobre qual pode ser o significado desse registro, numa sequência de três aulas (31/05/2017, 05/06/2017 e 07/06/2017). Questionamos se o silêncio está sendo trabalhado em relação aos sons ou se o silêncio é apenas parte do disciplinamento?

FIGURA 14 – DC turma 2º período componente curricular Música – docente J

| <b>Data</b> | <b>Conteúdos Ministrados / Atividades Desenvolvidas</b>       |
|-------------|---|
| 03/05/2017  | Cantar e dançar assistindo Patati Patatá                      |
| 08/05/2017  | Cantando e brincando de roda.                                 |
| 10/05/2017  | Cantar e brincar.   |
| 15/05/2017  | Com as luzes apagadas distinguir sons diferentes ouvindo CD.  |
| 17/05/2017  | Cantando, nomeando e mostrando as partes do corpo.            |
| 22/05/2017  | Assistir , cantar e dançar com pequenos videos sobre amizade. |
| 24/05/2017  | Brincadeira livre.  |
| 29/05/2017  | Cantar e brincar na quadra.                                   |
| 31/05/2017  | Aprender a ouvir o silêncio, ele também é importante.         |
| 05/06/2017  | No silencio também se ouve.                                   |
| 07/06/2017  | Precisam aprender a ficar em silencio.                        |

|            |   |
|------------|---|
| 12/06/2017 | Ouvindo os sons da natureza.                                  |
| 14/06/2017 | Assistir e dançar de acordo com o comando.                    |
| 19/06/2017 | Batendo pés e mãos de forma rítmica.                          |
| 21/06/2017 | Cantar e dançar com Patati Patata.                            |
| 26/06/2017 | Cantando Monjolo, para trabalhar ritmo, coordenação.....      |
| 28/06/2017 | Batendo as mãos para haver entrosamento.                      |
| 03/07/2017 | Dançando com a Galinha Pintadinha.                            |
| 05/07/2017 | Sair da escola para ouvir o canto dos pássaros.               |
| 08/07/2017 | Festa cultural.   |
| 10/07/2017 | Começar a ouvir o Hino Nacional e aprender como se comportar. |
| 12/07/2017 | Ver, cantar e dançar com a Xuxa.                              |
| 15/07/2017 | Brincadeira de roda.  |

Fonte: PMU (2017).

No RCNEI (1998, v. 3) considera-se que o trabalho musical necessita de concentração e envolvimento dos sujeitos envolvidos e que fazer música requer a organização e o relacionamento de sons e silêncios:

Nesse sentido, deve-se distinguir entre barulho, que é uma interferência desorganizada que incomoda, e música, que é uma interferência intencional que organiza som e silêncio e que comunica. A presença do silêncio como elemento complementar ao som é essencial à organização musical. O silêncio valoriza o som, cria expectativa e é, também, música. Deve ser experimentado em diferentes situações e contextos. (BRASIL, 1998, p. 60).

Assim, entendemos que o silêncio requerido pela docente, conforme figura 14, faz-se necessário ao bom andamento de suas aulas, principalmente em momentos expositivos que requerem a atenção dos alunos. Entretanto, não deve ser trabalhado em separado dos sons e da música, e principalmente, não podem ocupar a maior parte do tempo de uma aula destinada especificamente a este componente curricular Música.

Macêdo (2014) em sua tese de doutorado questionou se a infância resiste à pré-escola; analisou o cotidiano de crianças de dois a cinco anos e como estas produzem/ reproduzem culturas no ambiente escolar em uma instituição de educação infantil de Campina Grande/PB. Buscou compreender qual é o papel das práticas e vivências escolares na constituição do ser criança e da infância na EI e como as crianças reproduzem/ produzem culturas no ambiente escolar. A pesquisadora concluiu que as práticas pedagógicas se voltavam para a alfabetização, com exaustivas tarefas de leitura e escrita, em detrimento de atividades importantes como brincar, pintar, cantar, entre outros; constatou também, de forma implícita, a presença da “pedagogia do controle” (imposições disciplinares), o que não impedia a construção de culturas pelas crianças durante as atividades em sala ou no parque, através das brincadeiras e de outras ações; apontou que desde cedo as crianças precisam tornar-se alunas e serem formadas/conformadas pela gramática escolar. Assim, as crianças como indivíduos produzidos

na e pela cultura agem, transgridem as regras e constroem sentidos e culturas próprias no ambiente escolar, intervindo neste contexto específico e na realidade social como um todo.

Importante a observação de Macêdo (2014) quanto a resistência das crianças como agentes sociais que criam formas de burlar o currículo e os padrões de disciplinamento. A pesquisadora conclui que as crianças vivem/assumem sua condição de infância na pré-escola, confirmando a sua tese inicial. Vale destacar que a instituição onde a pesquisa foi realizada é considerada dentro da rede municipal de Campina Grande/PB, aquela que realiza um trabalho de excelência, com os melhores docentes da EI. Devemos refletir sobre os critérios adotados para “medir” a qualidade de uma escola; alfabetizar as crianças, por exemplo, não é uma atividade saudável quando suprime o tempo das crianças vivenciarem sua infância.

Tempos, expectativas, interações, saberes, subjetividades, todos estes elementos devem permear a elaboração dos planejamentos. Este conjunto dá forma ao contexto que subsidia o trabalho escolar. A Instrução Normativa nº 12/2016 da SME estabelece normas e diretrizes para elaboração do calendário escolar único para as escolas públicas da rede. No item 6 do documento consta a celebração das culturas como festa do congado, festa junina, dentre outras. Neste documento está determinada a “Semana Municipal de Valorização da Família: a ser comemorada na segunda semana do mês de maio” que consideramos um grande avanço, visto que hoje as configurações familiares são diversas. No entanto, encontramos diários com o registro de atividades específicas para as mães ou para os pais, desprezando assim a realidade daqueles que não convivem com a figura materna ou paterna, situação comum nos dias de hoje. A figura 15 a seguir exemplifica a questão, retrata o DC de uma professora R1 numa turma de 1º período no mês de agosto de 2017. Embora encontremos uma variedade de conteúdos e atividades adequadas à faixa etária das crianças que compõem a turma, encontramos também, dentre 19 dias de aulas, três dias com registros voltados aos ensaios de atividades para comemorar o dia dos pais (07, 08 e 09 de agosto de 2017) e um dia (11/08/2017) com o registro de “apresentação para o dia dos pais no auditório da igreja, atividade com massa de modelar possibilitar que use sua criatividade e imaginação”. Por aí questionamos: essa segmentação tradicional em dias comemorativos para pais e mães não deveria ser realmente substituída por outros tipos de comemoração que celebrem a diversidade de composições familiares que hoje existem?

FIGURA 15 – DC turma 1º período componentes curriculares Identidade e Autonomia, Linguagem Oral e Escrita, Matemática e Natureza e Sociedade – docente K

| Data     | Conteúdos Ministrados / Atividades Desenvolvidas                     |
|----------|--|
| 01.08.17 | Pintura no quadro, musicodança, dança, desmembrar atos diversos      |
| 02.08.17 | Preparar se por meio da dança e música.                              |
| 03.08.17 | Músicas no parque, cinema no vídeo, trabalhar a musicodança          |
| 04.08.17 | Músicas em papéis diversos.  |
| 05.08.17 | Atividade recreativa no pátio, pular, pintura facial, trabalhar os   |
| 06.08.17 | sons e aspectos de sua preferência.                                  |
| 07.08.17 | Atividades pedagógicas em pequenos grupos, massagem relaxante, fazer |
| 08.08.17 | os simulados de testes.  |
| 09.08.17 | Banco para apresentação do dia do pai, realizar atividade com        |
| 10.08.17 | fita quate, laço das mãos representando o rosto do pai.              |
| 11.08.17 | Banco para apresentação do dia do pai, história de papel laminado    |
| 12.08.17 | na família do pai, história de história homenagem e papel.           |
| 13.08.17 | Banco para apresentação do dia do pai, pintura com data quate        |
| 14.08.17 | para nomear o pai.   |
| 15.08.17 | Banco, desenho livre, tela de serena, estimular a linguagem          |
| 16.08.17 | oral e a coordenação motora.   |
| 17.08.17 | Banco para o dia do pai no auditório da igreja, atividade            |
| 18.08.17 | sem massa de modelar trabalhar que use sua criatividade e            |
| 19.08.17 | imaginação.  |
| 20.08.17 | Apresentação da lista de nome, escrita de nome em uma folha sulfite  |
| 21.08.17 | de, permitir que identifique as semelhanças entre as letras do seu   |
| 22.08.17 | nome e as dos demais colegas.  |
| 23.08.17 | Preparar um momento de musicodança com a música de                   |
| 24.08.17 | Patate Patate do reggae recitar a escrita das reggae no              |
| 25.08.17 | quadro.  |
| 26.08.17 | Atividades pedagógicas da semana nacional da Educação Infantil,      |
| 27.08.17 | Teatro "Minimil Bonito de Jogo de Jita" sensibilizar e despertar     |
| 28.08.17 | as diferenças. No período da tarde proporcionar um momento de        |
| 29.08.17 | dança.   |
| 30.08.17 | Previsão do pai oportuno, tarde da tarde sem a participação de       |
| 31.08.17 | alguns pais diferentes.  |
| 01.09.17 | Apresentação cultural sem o artista Pedro das águas, minuto          |
|          | de história, estimular a desenvoltura e equilíbrio.                  |
|          | Piquenique, jogos e valores na área de refeição, lula integrada      |
|          | sem a participação da família, confecção de bandeira utilizando      |
|          | tela de papel higienizado.   |
|          | Perfil no auditório da igreja com o Juma breeze, momento             |
|          | na atividade de identidade e autonomia sobre o Juma humores          |
|          | quadro sobre o auto retrato.   |
|          | Sessões no parque, trabalhando os aspectos prisioneiros, Pique-      |
|          | nos grupos com jogos de mentar.                                      |
|          | Paralelo e colagem, das letras que formam seu nome, atividade        |
|          | com massa de modelar.  |
|          | Musicodança, trabalhando os movimentos corporais, Previsão           |
|          | no pátio - pátio.  |

Fonte: OSC/ PMU (2017).

As datas comemorativas, apesar de não estarem especificadas nos documentos oficiais do MEC, aparecem na maioria dos DC's analisados, principalmente no componente curricular Cultura regionais e locais. Faz-se necessário uma profunda reflexão quanto aos aspectos que permeiam as celebrações de datas como páscoa e natal, pois geralmente tais eventos são

norteados por práticas educativas interligadas às tradições sociais e principalmente religiosas; assim, entendemos que nessas oportunidades os ranços religiosos não podem se sobrepor ao caráter pedagógico da atividade, visto que a escola pública deve ser laica, respeitando não apenas as diferenças religiosas, mas também a heterogeneidade cultural e social. Em um dos DC's analisados, consta o registro de uma roda de conversa sobre "o verdadeiro significado da páscoa"; questionamos qual seria esse verdadeiro significado mencionado no registro de uma professora R1 turma de G3. Sabemos que o conceito de Páscoa depende das convicções sociais, religiosas, pessoais e familiares, portanto, consideramos muito arriscado abordar o tema dessa forma.

Em alguns diários de OSC's também constam os seguintes registros: "trabalhando o verdadeiro sentido da páscoa" e "o verdadeiro sentido do natal". Por serem de caráter confessional não há desacordo com a categoria conteúdos conceituais, preconizado pelo RCNEI (1998), visto que os pais, ao matricularem seus filhos em tais instituições, são claramente informados da ligação entre a escola e a religião; não há desacordo com o princípio da laicidade determinado pela LDBEN (1996) que também prevê a existência de instituições confessionais.

Romper paradigmas tradicionais no campo educacional e incorporar a diversidade cultural requer muito esforço e estudo; geralmente os resultados começam a ser alcançados a médio e longo prazo. Há mais de uma década foram promulgadas as Leis federais nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 que determinam que o ensino da história e das culturas indígenas e africanas são obrigatórios nos ensinos fundamental e médio. Também na Resolução do MEC nº 05/2009, em seu artigo 8º que trata das propostas pedagógicas da EI, parágrafo 1º tem-se a seguinte determinação:

VIII - a apropriação pelas crianças das contribuições histórico-culturais dos povos indígenas, afrodescendentes, asiáticos, europeus e de outros países da América;  
IX - o reconhecimento, a valorização, o respeito e a interação das crianças com as histórias e as culturas africanas, afro-brasileiras, bem como o combate ao racismo e à discriminação. (BRASIL, 2009).

Entretanto, dos 220 DC's pesquisados apenas 97 contêm registros referentes aos índios<sup>21</sup>, sendo que na maioria destes não constam atividades variadas e as anotações coincidem com a data comemorativa 19 de abril, dia do índio. As atividades nomeadas, dentre os oito componentes curriculares, apontam produções de cocares, contações de histórias, pintura do rosto, cantigas de rodas e exibição de vídeos. Apenas alguns apresentam anotações mais amplas sobre o tema, indicando atividades que discutam com as crianças sobre costumes, tipos de moradias, alimentação, cultura, arte e músicas indígenas.

---

<sup>21</sup> Usamos a expressão simplificada "índios" tal qual consta na maior parte dos 97 DC's.

De acordo com a Lei federal nº 11645/2008 os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros devem permear todo o currículo escolar, especialmente nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras, em estabelecimento de ensino fundamental e médio, públicos e privados, sendo que a Resolução do MEC nº 05/2009 faz esta mesma determinação para a EI. Conforme análise realizada nos DC's, a determinação sobre o trabalho referente a história e a cultura afro-brasileira tem sido cumprida parcialmente: dos 220 DC's pesquisados, 121 contêm registros sobre a temática; normalmente as anotações aparecem reduzidas como consciência negra e diversidade étnico-racial, produções específicas para a Mostra Pedagógica, evento realizado em um sábado do mês de novembro, considerado dia letivo, estabelecido no calendário escolar de Uberlândia/MG.

FIGURA 16 - DC turma 1º período componente curricular Artes Visuais – docente L

| <b>Data</b> | <b>Conteúdos Ministrados / Atividades Desenvolvidas</b>  |
|-------------|--|
| 05/10/2017  | Trabalho voltado para a comemoração da Semana das Crianças.  |
| 19/10/2017  | Exibição de documentário sobre os povos Pigmeus. Roda de conversa sobre o documentário e produção de um trabalho sobre o tema.               |
| 26/10/2017  | Confeccionando máscaras africanas. Trabalho em comemoração ao Dia Nacional da Consciência negra.   |
| 09/11/2017  | Finalização dos trabalhos sobre a Consciência Negra.   |
| 16/11/2017  | Exibição de filme: "Saci" da série Juro Que Vi e atividade relacionada ao filme.   |
| 18/11/2017  | Mostra Pedagógica: "Diversidade".  |
| 23/11/2017  | Atividade de desenho coletivo.   |
| 30/11/2017  | Confecção de uma caixa com trabalhos dos alunos para o projeto "A Caixa Mágica".   |
| 07/12/2017  | Trabalho de Simetria e estudo de cores com colorização orientada.  |
| 09/12/2017  | Cineminha: "Operação Presente".  |
| 14/12/2017  | Finalização do projeto "A Caixa Mágica" com a presença de algum membro da família. Continuação do estudo de cores com colorização orientada. |
| 21/12/2017  | Atividade de desenho livre.  |

Fonte: PMU (2017).

Exemplificando os tipos de registros encontrados sobre a questão da cultura africana, encontramos uma sequência de três registros, nos dias 19/10/2017, 26/10/2017 e 09/11/2017, que mencionam conteúdos e atividades relacionados com a história e culturas africanas numa turma de 1º período no componente curricular Artes Visuais. Não podemos afirmar sobre o que foi feito nessas aulas, mas questionamos se a produção de um artefato, máscaras africanas, e a exibição de um documentário sobre o assunto, garante o objetivo de conscientização e valorização da cultura negra. Nesse caso não seria mais adequado um trabalho realizado de forma interdisciplinar para contemplar conhecimentos variados e os conteúdos conceituais (conceitos, fatos e princípios), conteúdos procedimentais (saber fazer), conteúdos atitudinais (valores, atitudes e normas), conforme preconiza o RCNEI (1998)? Não é possível perceber tal

trabalho nas anotações dos documentos pesquisados. Sobre as festas de congado, realizadas anualmente em Uberlândia/MG, encontramos registros em apenas dois DC's, um de 2º período componente curricular Culturas regionais e locais, outro de G2 sem especificação quanto ao componente curricular. Lara (2003) assume suas limitações quanto ao trabalho sobre indígenas e africanos; afirma que não se sente seguro para trabalhar tais temáticas, provavelmente por falta de experiência. As professoras da EI da rede municipal de ensino de Uberlândia/MG compartilham desta mesma limitação? A defasagem é decorrente da formação inicial? Será uma carência de experiências concretas vivenciadas no contexto indígena e africano?

Existe hoje uma crítica quanto ao ensino organizado em “gavetas”, ou seja, em disciplinas fechadas, sem articulação com as demais e até mesmo com o mundo social. A interdisciplinaridade é possível? Retomando a citação de Sampaio (2016) que discute a fragmentação dos espaços, tempos e saberes escolares, formatados a fim de atender uma grande demanda de alunos, questionamos: como seria possível romper com essas estruturas? De que forma os profissionais do ensino podem atuar como agentes de transformação?

Os trabalhos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros seriam muito mais viáveis mediante a interdisciplinaridade, evitando-se que o conhecimento fosse compartimentado em componentes curriculares distintos e em datas comemorativas fixas do calendário escolar. Tais temáticas poderiam fazer parte de uma postura crítica quanto as questões sociais que se fazem presentes no interior de nossas escolas. Infelizmente poucos DC's contêm registros numa perspectiva interdisciplinar. Apenas em dois diários pesquisados, um de 1º período e outro 2º período, ambos da mesma escola e do mesmo componente curricular Culturas regionais e locais, encontramos descrições referentes às culturas indígenas e africanas, bem como outros assuntos relativos a diversidade cultural brasileira, distribuídos ao longo de todo o ano letivo 2017. Nos demais, tais assuntos foram abordados na rotina diária das escolas de EI, em atividades específicas apenas nos meses abril, sendo o dia 19 considerado dia do índio, e novembro, tendo o dia 20 como momento da consciência negra.

No documento Subsídios para Diretrizes Curriculares Nacionais Específicas da Educação Básica (2009) que antecedeu a Resolução do MEC nº 4 de 13 de julho de 2010, que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, lê-se:

[...] faz-se mister enfrentar alguns entraves que se situam na escola e são de sua responsabilidade. Entre eles, vale destacar a formação e valorização dos docentes, assim como a construção de currículos que se mostrem mais adequados à realidade de nossos estabelecimentos escolares e às necessidades de todos os sujeitos envolvidos no processo educativo. Para isso, revela-se tarefa urgente a elaboração de subsídios para que a escola e os professores possam formular e desenvolver currículos

atualizados, atraentes e capazes de facilitar o acesso de todos aos bens simbólicos produzidos na vida social. Além disso, urge que tais currículos tanto promovam a formação de uma base nacional comum quanto acolham a diversidade que caracteriza a sociedade brasileira e nossas escolas. (BRASIL, 2009, p. 8, grifos nossos).

Ensinar sobre a diversidade cultural e racial no Brasil é uma tarefa que deve começar desde a EI pois constitui a realidade de nosso contexto social. De acordo com o documento acima citado, compreende-se que o currículo escolar é um instrumento social de responsabilidade coletiva que supõe a participação de cada um. No entanto, o mesmo documento aponta que pesquisas têm demonstrado que políticas públicas de currículo da educação básica, que são da responsabilidade imediata dos estados e municípios, têm empreendido iniciativas que quase sempre geram a desvalorização dos sujeitos no processo curricular (BRASIL, 2009). Um currículo prescrito que se imagina pronto perde de antemão sua qualidade pela negação da práxis, ocultando seus agentes principais que são os educandos.

No documento DCNEI (2010) um dos princípios ressaltados para a EI é o estético que determina sensibilidade, criatividade, ludicidade e liberdade de expressão nas variadas manifestações artísticas e culturais. Em um DC de turma 2º período componente curricular Artes Visuais verificamos o registro da atividade de confecção da capa do caderno, a partir da obra de Tarsila do Amaral, no mesmo documento posteriormente consta anotação sobre obras de Volpi. Tradicionalmente os alunos costumam receber desenhos estereotipados onde a atividade limita-se ao colorir ou pintar. Atividades como esta, de confecção, representam o cumprimento de um dos princípios curriculares norteadores da EI: desenvolvimento da autonomia (RCNEI, 1998). O aluno tem a liberdade de criar seu desenho, colorir conforme sua preferência valorizando sua capacidade criativa e imaginativa.

De acordo com o documento DCNEI (2010) as práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da EI devem ter as brincadeiras e as interações como eixos norteadores, garantindo experiências diversas, dentre elas: “[...] promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura.” (p. 26). Assim, contemplamos neste mesmo DC de turma 2º período componente curricular Artes Visuais a realização de atividades em consonância com o proposto pelo documento. O pesquisador Marcos Pedro Magalhães Rosa, da Universidade Estadual de Campinas relata que “o pintor Alfredo Volpi (1896 – 1999) nasceu na Itália e se formou em São Paulo no contato com artistas imigrantes. Ele é considerado, por diversos estudiosos, um dos mais importantes pintores brasileiros.” (ROSA, 2015, p. 5). No site do MEC, Portal do Professor (2009) consta uma aula sobre o artista; várias possibilidades podem ser trabalhadas: recortes, colagens, pinturas, trabalho com mosaicos, etc. Concordamos

que o caminho seja esse: oferecer às crianças a oportunidade de conhecerem obras diversas, seja Tarsila do Amaral, Alfredo Volpi ou outros artistas, deixando que elas apreciem e façam suas opções, estimulando a criatividade e favorecendo a sua produção. O que carece neste DC do componente curricular Artes Visuais é o registro de brincadeiras, jogos ou atividades lúdicas.

Conforme explicado anteriormente, as disciplinas Artes Visuais e Movimento nem sempre são ministradas por docentes graduados em artes e educação física, respectivamente. É comum professoras regentes, graduadas em pedagogia ou magistério, assumirem tais componentes curriculares. O mesmo acontece com as aulas de Música que são ministradas pelas R2 sem habilitação na área. Diante da diversidade que encontramos nos registros dos DC's destes três componentes curriculares conjecturamos que a formação específica faz a diferença no desenvolvimento de um trabalho pedagógico de qualidade.

O termo acolhimento consta em 120 dos 220 diários pesquisados, em alguns não constam a palavra acolhida, mas apresentam registros como “recepção das crianças” ou “receber os alunos, dar boas-vindas”. Motta (2014) estudou o significado dessa palavra no dicionário, onde encontrou as significações: hospedar, receber alguém, abrigar, atender, dar crédito, dar ouvido, dentre outros. Em sua pesquisa sobre acolhimento, essa professora encontrou a indicação dessa ação em diversos documentos normativos da EI, entretanto, segundo ela, nas DCNEI's (2010) o termo não é abordado. Motta (2014) alerta que ainda se faz necessário um trabalho quanto ao que seja propriamente esta acolhida nas escolas para crianças.

Para que o acolhimento se torne uma realidade, a dimensão do cuidado deve receber especial atenção. Cuidado, nesse contexto, se refere a uma postura de respeito às necessidades integrais da criança, observando-se o conforto, a alimentação, a socialização, as necessidades de repouso e, ainda, as necessidades emocionais e as características individuais, a identidade racial, cultural e de gênero. (MOTTA, 2014, p.225).

Assim, compreendemos que o acolhimento registrado tantas vezes nos DC's deve envolver o cuidado, tal como analisado por Motta (2014), dando-nos a clareza do quanto a afetividade nas relações é importante.

Cuidado, pois, por sua própria natureza, inclui duas significações básicas, intimamente ligadas entre si. A primeira designa a atitude de desvelo, de solicitude e atenção para com o outro. A segunda nasce desta primeira: a preocupação e a inquietação pelo outro, porque nos sentimos envolvidos e afetivamente ligados ao outro. (BOFF, 2005, p.29 apud MOTTA, 2014, p. 226, grifos nossos).

O acolhimento, constituído pelos cuidados e pela afetividade com as crianças, requer atenção e valorização dos alunos. Para trabalhar com as crianças levando em consideração o seu acolhimento como sujeito ativo, embora diferente dos adultos, a brincadeira é fundamental. Constatamos que em apenas 12 DC's pesquisados não há registros relacionados com o lúdico:

sete diários de Artes Visuais, sendo que destes, dois registros constam uma atividade nomeada como quebra-cabeça, quatro diários de Música e um diário de Culturas regionais e locais. Portanto, as brincadeiras e atividades lúdicas estão presentes nos registros de 208 DC's pesquisados; de acordo com as anotações há espaço para o brincar, seja livre ou orientado, bem como para o diálogo entre adultos e crianças, ações importantíssimas para a construção do conhecimento. Percebemos assim, que a partir das brincadeiras desenvolvidas podem haver interações sociais, tal como preconiza Vigotsky (2010); porém, juntamente com os registros de jogos, brincadeiras e outras atividades encontramos registros que nos levam a visualizar rotinas que parecem ser padronizadas com ênfase exaustiva nas regras de convivência, valorização do silêncio e uma falta de espaço para as manifestações das diversas culturas presentes no contexto escolar.

O trabalho inclusivo, ou seja, a prática educacional que abrange as diferenças humanas, seja de alunos especiais ou regulares, consta de maneira superficial em alguns DC's analisados. Existem algumas atividades registradas como: “se olhar no espelho reconhecendo suas características e num segundo momento se comparar aos colegas”; “música “É normal ser diferente”; “contação de história “tudo bem ser diferente”. Um registro mais específico descreve uma contação de história:

A bela e a fera: esta estória foi trabalhada com as crianças com o objetivo de respeitar o próximo, sem se incomodar com a beleza exterior, conversando muito com as crianças que a verdadeira beleza está no coração e o mais importante é o amor e o respeito pelo próximo. (PMU, 2016).

A inclusão é um pressuposto que permeia a EI da rede municipal de ensino, portanto, mais ações inclusivas são realizadas nas escolas que não estão contempladas nos DC's, haja visto os eventos promovidos em parceria à UFU e outras instituições, bem como a variedade de cursos oferecidos pelo CEMEPE abordando a temática. O Núcleo de Apoio as Diferenças Humanas<sup>22</sup> oferece orientação, acompanhamento pedagógico, apoio técnico e serviços especiais na rede municipal de ensino, além de oferecer a formação continuada na perspectiva inclusiva.

Em um DC de uma turma de 1º período, componente curricular Linguagem Oral e Escrita há o seguinte registro no dia 08 de fevereiro de 2017: “brincadeiras para deixar os pequenos a vontade e sentir prazer em vir para escola”. Consideramos que este registro pode indicar uma preocupação da docente para acolher com afetividade suas crianças, promover um ensino com vistas ao bem estar e construir um ambiente saudável para seus alunos. Este diário

---

<sup>22</sup> Consultar <http://www.uberlandia.mg.gov.br/?pagina=Conteudo&id=1020>

citado é referente a uma escola de zona rural. O documento *Práticas cotidianas na educação infantil: bases para a reflexão sobre as orientações curriculares* (BRASIL, 2009) recomenda que:

Se possível, é saudável e instigante a criação de flores, ervas com cheiros, chás, temperos, horta. Os pequenos animais, na mesma medida, auxiliam na vivência do cuidado com a natureza. Por isso, os pátios podem ser divididos em ‘cantos’ ou zonas que estimulem diferentes tipos de convivências e brincadeiras. (BRASIL, 2009, p. 94, grifo do autor).

Em escolas de zona rural existe mais probabilidade das práticas citadas acima serem realizadas do que nas escolas de zona urbana. A recomendação acima é de grande valia para todas as escolas de EI, pois diversos conhecimentos podem ser construídos a partir do trabalho com animais e vegetais; no entanto, sabemos que muitas escolas, principalmente urbanas, não dispõem de espaço adequado, tão pouco profissionais para estes fins. Encontramos um DC de uma turma de G3, componente curricular Identidade e autonomia, registros referentes ao “Projeto Horta”; em outro DC, turma de 1º período, componentes curriculares Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade, Identidade e Autonomia, constam descrições referentes ao plantio sementes (alpiste) em vasos. Com base nos DC’s analisados não podemos concluir que este tipo de atividade não seja realizada em escolas da rede municipal de ensino, entretanto, podemos questionar se esse assunto não deveria ser uma temática desenvolvida em todas as turmas de EI, especialmente a partir da faixa etária dos dois ou três anos.

Seria muito bom se todas as instituições de EI contassem com espaços adequados com piscina, quadra de esportes, laboratório de informática e muita área verde. De acordo com o RCNEI (1998), volume 3, “Se houver possibilidade, as crianças poderão, com o auxílio do professor, participar de partes do processo de preparação e plantio de uma horta coletiva no espaço externo.” (p. 179). Tal recomendação aparece contemplada em pequena quantidade de registros devido a carência desse espaço externo. Sabemos que muitas escolas e muitos docentes fazem improvisações, como por exemplo, a experiência de plantar sementes em pequenos recipientes que podem ser acomodados na própria sala de aula.

A falta de infraestrutura adequada é um entrave para a realização de práticas pedagógicas relacionadas aos três tipos de conteúdos categorizados pelo RCNEI (1998, v. 1): conceituais, procedimentais e atitudinais. Um espaço precário inviabiliza a vivência dos alunos na construção do conhecimento através da manipulação de materiais concretos, realização de experimentos, interações estabelecidas socialmente, entre outros.

Os poucos registros que relatam atividades realizadas em laboratório de informática são de turmas de EI que estão inseridas em escolas de ensino fundamental. Os DC’s das EMEI’s e

das OSC's não apresentaram nenhum registro referente a informática, o que sugere que nas instituições destinadas às infâncias não existem tais laboratórios. Também são poucos os registros referentes ao uso da biblioteca, seja por falta de profissional responsável pelo setor ou até pela ausência de bibliotecas nas escolas infantis.

Em um DC de uma de OSC, turma de 1º período, consta um registro em 22/10/2016 que indica existir uma piscina dentro da escola: “socialização – banho de piscina e no segundo momento legos em pequenos grupos”. Nenhum outro DC aponta a existência de piscinas, que seria de grande valia para a EI, visto que as atividades recreativas na água geralmente são muito prazerosas para as crianças, constituindo assim uma rica fonte de aprendizados.

Ainda é preciso melhorar a infraestrutura das escolas, para que o currículo prescrito tenha condições espaciais de ser colocado em prática:

No dia-a-dia devem-se aproveitar os espaços externos para realizar atividades cotidianas, como ler, contar histórias, fazer desenho de observação, buscar materiais para coleções. Dada a pouca infra-estrutura de muitas escolas, é preciso contar com a improvisação de espaços para o desenvolvimento de atividades específicas de laboratório, teatro, artes plásticas, música, esportes, etc. (BRASIL, 1997, p. 67, grifo nosso).

Nem sempre tais improvisações são possíveis de acontecer, visto a grande quantidade de alunos por turma e também poucos espaços livres disponíveis nas instituições de EI. Normalmente as atividades da EI são realizadas dentro de salas de aula, com pouca ou nenhuma interação das crianças com os alunos de outras turmas.

As culturas infantis não são indicadas em nenhum dos registros analisados. Sabemos que as crianças as produzem apesar das hierarquias tradicionais impostas. O fato de não serem descritas nos permite considerar que elas não são valorizadas nas instituições de EI. De acordo com Sacristán (2002):

Ninguém pode dar o que não tem. E se os professores não cultivam a cultura, não podem dar cultura. Se os professores não possuem cultura em profundidade, não podem ensinar cultura nem sequer nos níveis mais elementares. E sobre este princípio elementar há muito pouca investigação. Não tem ocorrido aos pesquisadores analisar os conteúdos culturais dos professores para fazer investigação útil ao professorado. O aspecto prático que se deduz dessa constatação é evidente. Em primeiro lugar, se os professores não são bons profissionais, é preciso que sejam mais bem pagos, melhor considerados e recuperar características de sua profissionalidade. (p. 25).

Concordamos com o autor, pois muitas vezes se cobra dos professores algo que está além de suas possibilidades. Mesmo diante das dificuldades é preciso que a equipe docente reflita sobre suas práticas, buscando entender os vínculos produzidos entre currículo oculto e currículo praticado, tal como define Gomes (2007), Moreira e Candau (2007) que abordam esta questão de maneira reflexiva:

Cabe destacar que a palavra currículo tem sido também utilizada para indicar efeitos alcançados na escola, que não estão explicitados nos planos e nas propostas, não sendo sempre, por isso, claramente percebidos pela comunidade escolar. Trata-se do chamado currículo oculto, que envolve, predominantemente, atitudes e valores transmitidos, subliminarmente, pelas relações sociais e pelas rotinas do cotidiano escolar. Fazem parte do currículo oculto, assim, rituais e práticas, relações hierárquicas, regras e procedimentos, modos de organizar o espaço e o tempo na escola [...] (MOREIRA e CANDAU, 2007, p. 18, grifo nosso).

Moreira e Candau (2007) apontam a necessidade de reflexão quanto às consequências das nossas ações explícitas e atitudes implícitas na vida dos alunos, a responsabilidade de docentes em um movimento que tende a explicitar e superar o currículo oculto que pode oprimir os estudantes suprimindo suas culturas, seja por razões referentes a raça, a sexualidade, ao gênero ou a classe social. Consta em um DC de uma OSC, turma de 1º período sem identificação do componente curricular, o seguinte registro: “sou uma menina ou um menino” – trabalhar identidade e autonomia, desenvolver auto capacidade no aspecto cognitivo, trabalhar gênero masculino e feminino” e em outro DC, turma de G3 da mesma escola, encontramos o registro “identificação visual, características relacionadas gênero feminino e masculino, separar roupas masculino/ feminino”. Por falta de detalhamento das atividades, não podemos vislumbrar os objetivos e as ações desenvolvidas; entretanto, preocupa-nos pensar como podem ser abordadas estas questões visto a diversidade de jeitos de ser e viver presente hoje em nosso meio.

Retomando a questão da padronização familiar, encontramos vários DC's registros de atividades específicas para as mães (sempre no mês de maio) e atividades específicas para os pais (sempre no mês de agosto); parece-nos que tais escolas não consideram as novas estruturas familiares, visto que hoje existem muitas crianças filhas de pais homossexuais ou filhos de heterossexuais mas que não convivem com o pai ou não convivem com a mãe. No mesmo DC que consta a questão de gênero constam também registros “atividade sobre diferenças” e “diluir as manifestações de preconceito”, novamente por carência de explicação, não conseguimos formular a ideia sobre como foi feita a abordagem.

Em alguns DC's, principalmente de 1º e 2º períodos, há registros sobre atividade diagnóstica. Este instrumento é usado para sondagem inicial e planejamento das ações futuras, além de subsidiar as avaliações do desenvolvimento dos alunos. Não podemos afirmar a partir dos registros apresentados como essa atividade é realizada com as crianças, entretanto, consideramos que se fosse uma atividade processual aconteceria ao longo do ano e não apenas em dias determinados, tal como apareceu. Ressaltamos que as descrições sobre diagnósticos nos DC's pesquisados se apresentam mais nas turmas pré-escolares. A figura 17 a seguir exemplifica a questão:

FIGURA 17 – DC turma G3 componentes curriculares Identidade e Autonomia, Linguagem Oral e Escrita, Matemática, Natureza e Sociedade – docente M

| <b>Data</b> | <b>Conteúdos ministrados / Atividades desenvolvidas</b>   |
|-------------|---|
| 03/07/2017  | MATEMÁTICA - Aplicação do diagnóstico e filme Caiu.   |
| 04/07/2017  | IDENTIDADE E AUTONOMIA - Aplicação do diagnóstico .   |
| 04/07/2017  | LINGUAGEM ORAL E ESCRITA - Aplicação do diagnóstico , filme Caiu e brincar com o joguinho de montar .   |
| 05/07/2017  | NATUREZA E SOCIEDADE - Aplicação do diagnóstico , filme Chaves e brincar com os bloquinhos .  |
| 07/07/2017  | IDENTIDADE E AUTONOMIA - Filme Caiu e brincar com os brinquedos .   |
| 10/07/2017  | MATEMÁTICA - Contar de 1 a 10 e aprender as cores branco azul , rosa , roxo , amarelo , azul , e preto .  |
| 12/07/2017  | NATUREZA E SOCIEDADE - Trabalhar a história Borboleta cinza . trabalhar o meio ambiente , visitar a os espaços da escola observar o Ipê rosa . Brincar com bloquinhos . |
| 14/07/2017  | IDENTIDADE E AUTONOMIA - Sessão cinema com pipoca e guaraná . e brincar com o brinquedo que trouxe de casa  |

Fonte: PMU (2017).

Este DC apresenta o diagnóstico, registrado como atividade ocorrida em dois dias letivos, 03/07/2017 e 04/07/2017, em três componentes curriculares distintos (Matemática, Identidade e Autonomia, Linguagem Oral e Escrita), de uma turma de crianças de três anos, da zona rural, onde havia inicialmente três alunos e encerraram o ano letivo com apenas um aluno. Não conhecemos os critérios para abertura e fechamento de turmas. Alguns DC's nos mostram o seu início em meses posteriores a fevereiro, em outros as turmas foram encerradas antes do término do ano letivo. Consideramos que tais crianças desde cedo já estão sendo submetidas a um processo de confusão curricular, ou seja, mudanças de rotina, rompimento de relações interpessoais, enfrentamento a novas formas de currículo oculto, dentre outros aspectos.

Ainda sobre a figura 17, vimos que no dia 14/07/2017 foi servido guaraná para crianças com média de três anos de idade numa atividade de cinema. O Ministério da Saúde divulgou em 2015 dados relevantes em seu terceiro volume da Pesquisa Nacional de Saúde, realizada em parceria com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, onde foi identificado que 32,3% das crianças brasileiras tomam refrigerante antes mesmo de completarem dois anos de idade; essa pesquisa apontou também que são crescentes os índices de obesidade e excesso de peso entre crianças e adultos. Por ser a escola um espaço de formação de hábitos e também de atenção à saúde, deve-se evitar bebidas e alimentos industrializados ricos em açúcares e gorduras, bem como não se deve considerar a prática de beber guaraná um conteúdo curricular para ser registrado em um DC.

De acordo com o documento RCNEI (1998), volume 1, “O desenvolvimento integral depende tanto dos cuidados relacionais, que envolvem a dimensão afetiva e dos cuidados com

os aspectos biológicos do corpo, como a qualidade da alimentação [...]” (p. 24, grifo nosso). Ao incentivar o consumo de produtos industrializados de baixo teor nutritivo não se contribui para a formação de bons hábitos alimentares.

Maria e Rezende (2014) descreveram que a partir de 2011 as escolas municipais de Uberlândia/MG passaram a seguir orientações Plano Nacional de Alimentação Escolar com o objetivo de promover uma alimentação saudável, diminuindo da merenda o teor de cloreto de sódio, gorduras vegetais hidrogenadas, eliminação de produtos industrializados, bem como, a não comercialização de refrigerantes, doces e outros alimentos desse tipo nas cantinas escolares. Consta no site da prefeitura o link “Alimentação escolar: Programa Municipal da Alimentação Escolar (PMAE)” com sugestões de ações de atenção à “[...] qualidade dos alimentos oferecidos aos alunos e para os aspectos ligados à educação alimentar e formação de hábitos alimentares saudáveis que se estendem inclusive para as famílias dos alunos.” (UBERLÂNDIA, 2018).

Buscamos nos DC’s conteúdos e práticas relacionadas com escrita que foram visualizados em 71 documentos. Assim, dos 220 DC’s pesquisados, as palavras escrita e escrever não aparecem em 149 diários; no entanto, deste total em que não se utilizou tais termos, há registros de atividades afins como “rabiscção”, “atividade xerocada”, “texto coletivo”, “atividade do livro didático”; por falta de detalhamento, não podemos concluir como foram realizadas tais tarefas. Dentre os DC’s das professoras R1 podemos afirmar que há ênfase em atividades de escrita, visto que de um total de 68 DC’s apenas nove (todos esses de Berçário ao G3) não apresentam esta prática. Observamos que a escrita do nome está registrada em um DC de uma professora R1 de uma turma de 2º período logo no primeiro dia de aula. As atividades de escrita constam também em um DC de uma turma de Berçário, dois DC’s de turmas de G1 e três DC’s de turmas de G2, ou seja, registrou-se atividades nos DC’s de turmas de crianças de menos de um ano, um ano e dois anos de idade.

O registro “DIA NACIONAL DO LIVRO INFANTIL, discussão sobre a importância do livro para a formação do indivíduo, visualização de livros, leitura das Histórias entre os colegas, atividade de registro contextualizada, jogos lúdicos extraclasse, massa de modelar” de 24/04/2017, turma de 2º período componente curricular Culturas regionais e locais demonstra que a atividade realizada foi muito além da simples exposição; abordou a questão da importância da literatura, incentivando a expressão oral e a socialização entre os alunos.

Na figura 18 de uma turma de 2º período componente curricular Movimento consta o registro “assistir desenho animado na TV”, atividade que não está prevista em nenhum documento oficial; a partir desse registro questionamos sua adequação para a EI.

FIGURA 18 – DC turma 2º período componente curricular Movimento – docente N

| <b>Data</b> | <b>Conteúdos Ministrados / Atividades Desenvolvidas</b>  |
|-------------|--|
| 05/10/2017  | Alongamento; Perdi meu anel no mar (cantiga de roda); Passar pelo túnel; Brincar livre.                              |
| 19/10/2017  | Alongamento; Saltar a corda; passar por baixo da corda; saltar a corda em movimento; Brincar livre.                  |
| 26/10/2017  | Alongamento; Cavalaria do soldado e Passeio com o cavaleiro de pau; Brincadeiras livres no quiosque.                 |
| 09/11/2017  | Alongamento; Música: A casa (com fitas); Circuito com linha do movimento, bambolês e cones; Brincar livre.           |
| 16/11/2017  | Alongamento; Trenzinho com túnel de bambolês; Girar o bambolê no corpo; Brincadeiras livres no pátio com brinquedos. |
| 23/11/2017  | Alongamento; Jogo de mãos, dois a dois: Batom!; Corrida de obstáculos com cones, corda e bola; Brincar livre.        |
| 25/11/2017  | Mostra Pedagógica  |
| 30/11/2017  | Alongamento; Brincadeiras diversas com bambolês: girar o bambolê, dança dos bambolês; Livre com brinquedos.          |
| 07/12/2017  | Alinhavo; Brincar com tocos de madeira (Construindo cidades)   |
| 09/12/2017  | Tarde de autógrafos e apresentações artísticas.  |
| 14/12/2017  | Brincadeiras livres.   |
| 21/12/2017  | Brincadeiras livres; Assistir desenho animado na TV  |

Fonte: PMU (2017).

Na figura 19 a seguir, correspondente a um DC de uma OSC, turma de G3, também temos o registro “assistir TV” em três dias num total de 19 aulas/ dias letivos. As crianças certamente podem ampliar seu vocabulário ouvindo as falas dos personagens, aprendendo as histórias apresentadas, no entanto, acreditamos que o trabalho seria bem mais rico em um tipo de atividade que favorecesse a expressão das próprias crianças, como o registro “participar de situações em que necessite explicar suas ideias”. Sabemos que existem inúmeros vídeos infantis que são de boa qualidade na abordagem de temas variados como amizade, respeito, alimentação, higiene, natureza, entre outros temas importantes à EI. Outro ponto interessante nesse DC é o fato de que os registros de todas as 19 aulas começam com o termo “rodinha” e também registrou-se no dia 12, no componente curricular Natureza e sociedade, o termo “regrinhas”. A utilização de palavras no diminutivo no trabalho com as crianças é motivado por qual compreensão de crianças e infâncias?

FIGURA 19 – DC turma G3 componentes curriculares Identidade e Autonomia, Linguagem Oral e Escrita, Matemática, Natureza e Sociedade – docente O

| A<br>no | Faltas | MATERIALIZADA |  |
|---------|--------|---------------|--|
|         |        | Dias          | RESUMO   |
|         | 11     | 01            | Rotinha. Ling. oral e escrita: Participar de situações em que necessita explicar suas ideias. Leit. Infantil: História |
|         | 04     | 04            | Rotinha. Mat. e Sociedade: Sólidos. Mat. Formas geométricas. Música: cantar  |
|         | 05     | 05            | Rotinha. Mat. e Sociedade: Tempo. Mat. calendários.  |
|         | 04     | 06            | Rotinha. Idem. e Autonomia: Higiênização. Mat: Quantidade. Leit. Infantil: História.                                   |
|         | -      | 11            | Rotinha. Mat. e Sociedade: Painel Primavera. Mat: Cores. Música: Cantar.   |
|         | 02     | 12            | Rotinha. Mat. e Sociedade: Requinhas. Mat: Formas Geométricas.   |
|         | 11     | 13            | Rotinha. Idem. e Autonomia: Higiênização. Mat: Numerais. Leit. Infantil: História.                                     |
|         | 05     | 14            | Rotinha. Idem. e Autonomia: Cuidar do colega. Ling. oral e escrita: Falar gibis  |
|         | -      | 15            | Rotinha. Ling. oral e escrita: Assistir TV. Leit. Infantil: História.  |
|         | 01     | 18            | Rotinha. Mat. e Sociedade: Atividade de Primavera. Mat: Cores. Música: Cantar  |
|         | 02     | 19            | Rotinha. Mat. e Sociedade: Observar o mês e o tempo. Mat: Blocos lógicos.  |
|         | 02     | 20            | Rotinha. Idem. e Autonomia: Explorar espaços. Mat: Formas Geométricas. Leit. Infantil: História.                       |
|         | 05     | 21            | Rotinha. Idem. e Autonomia: Família rizar com própria imagem. Ling. oral e escrita: Teatro.                            |
|         | -      | 22            | Rotinha. Ling. oral e escrita: Assistir TV. Leit. Infantil: Histórias  |
|         | -      | 25            | Rotinha. Mat. e Sociedade: Atividade de projeto. Mat: Cores. Música: cantar  |
|         | -      | 26            | Rotinha. Mat. e Sociedade: Bêlichê. Mat: Numerais.   |
|         | -      | 27            | Rotinha. Idem. e Autonomia: Atividade de projeto. Mat: Formas Geométricas. Leit. Infantil: História.                   |
|         | -      | 28            | Rotinha. Idem. e Autonomia: Atividade de projeto. Ling. oral e escrita: Reconto.                                       |
|         | -      | 29            | Rotinha. Ling. oral e escrita: Assistir TV. Leit. Infantil: História.  |

Fonte: OSC/ PMU (2016).

Na figura 20 a seguir, componente curricular Música, turma de 2º período, temos um registro interessante no dia 06/05/2017 onde foi anotado “Palestra com psicólogo sobre o tema:

relações interpessoais no ambiente escolar”; a esse respeito nos questionamos: é adequado realizar palestra para crianças de cinco anos? Ainda mais, é necessário realizar palestra sobre “relações interpessoais no ambiente escolar” para essas crianças? Também verificamos que de 12 dias letivos registrados, a temática Música aparece apenas em registros de três dias (22/05/2017, 05/06/2017 e 03/07/2017). Perguntamos se essa sequência é adequada ao componente curricular Música?

FIGURA 20 – DC turma 2º período componente curricular Música – docente P

| <b>Data</b> | <b>Conteúdos Ministrados / Atividades Desenvolvidas</b>  |
|-------------|--|
| 06/05/2017  | Palestra com psicólogos sobre o tema: relações interpessoais no ambiente escolar.  |
| 08/05/2017  | Acolhida, roda de conversa com os combinados do dia, chamada, calendário, quantos alunos vieram e contação de história: A nuvem . Atividade pedagógica; Parlenda os indiozinhos . Brincadeiras, biblioteca, e jogos.   |
| 15/05/2017  | Acolhida, roda de conversa com os combinados do dia, chamada, calendário, quantos alunos vieram e contação de história: O sanduíche da Maricota . Atividade pedagógica; Poesia das borboletas . Brincadeiras, biblioteca, e jogos.                                   |
| 22/05/2017  | Acolhida, roda de conversa com os combinados do dia, chamada, calendário, quantos alunos vieram e contação de história: Dois gatos fazendo hora . Atividade pedagógica; Música a linda rosa juvenil . Brincadeiras, biblioteca, e jogos.                             |
| 29/05/2017  | Acolhida, roda de conversa com os combinados do dia, chamada, calendário, quantos alunos vieram e contação de história: Dia e noite . Atividade pedagógica; Dobradura do mosquito da dengue . Brincadeiras, biblioteca, e jogos.                                     |
| 05/06/2017  | Acolhida, roda de conversa com os combinados do dia, chamada, calendário, quantos alunos vieram e contação de história: O lindo sol . Atividade pedagógica; Música da serpente que perdeu o rabo . Brincadeiras, biblioteca, e jogos.                                |
| 10/06/2017  | Apresentação da quadrilha  |
| 12/06/2017  | Acolhida, roda de conversa com os combinados do dia, chamada, calendário, quantos alunos vieram e contação de história: O lindo mar . Atividade pedagógica; registro do livro lido . Brincadeiras, biblioteca, e jogos.  |
| 19/06/2017  | Acolhida, roda de conversa com os combinados do dia, chamada, calendário, quantos alunos vieram e contação de história: O balaio do rato. Atividade pedagógica sobre a dengue ; registro do livro lido . Brincadeiras, biblioteca, e jogos.                          |
| 26/06/2017  | Acolhida, roda de conversa com os combinados do dia, chamada, calendário, quantos alunos vieram e contação de história: A casa sonolenta . Atividade pedagógica sobre a casa formas e cores engraçadas ; registro do livro lido . Brincadeiras, biblioteca, e jogos. |
| 03/07/2017  | Acolhida, roda de conversa com os combinados do dia, chamada, calendário, quantos alunos vieram e contação de história: A ratinha . Atividade pedagógica sobre a música mariana ; registro do livro lido .   |
| 10/07/2017  | Acolhida, chamada, atividades recreativas.   |

Fonte: PMU (2017).

É importante indicar também, a partir da figura 20, redigido pela docente P, profissional que ministrou os componentes curriculares Música e Culturas regionais e locais nessa mesma turma de 2º período, que os registros são idênticos em ambos os diários. Percebemos também, nos DC's do componente curricular Música, a carência de registros que contemplem a determinação dos conteúdos constantes no RCNEI (1998, v. 3) que indica priorizar o

desenvolvimento da comunicação e da expressão através da linguagem musical, trabalhados como conceitos em construção contínua e integrada abrangendo:

- a exploração de materiais e a escuta de obras musicais para propiciar o contato e experiências com a matéria-prima da linguagem musical: o som (e suas qualidades) e o silêncio;
- a vivência da organização dos sons e silêncios em linguagem musical pelo fazer e pelo contato com obras diversas;
- a reflexão sobre a música como produto cultural do ser humano. (BRASIL, 1998, p. 57).

De acordo com o documento supracitado, os conteúdos devem ser organizados em dois blocos: o fazer musical (forma de comunicação e expressão realizada através da improvisação, da composição e da interpretação) e a apreciação musical (que corresponde à audição e interação com músicas diversas), ambos abarcando questões referentes à reflexão.

Para o fazer musical, deve-se explorar o silêncio, os sons da voz e o corpo, bem como os diversos materiais sonoros; interpretar músicas diversas; participar de brincadeiras e jogos cantados e rítmicos; a altura grave ou aguda, duração curta ou longa, intensidade fraca ou forte, timbre que personaliza e distingue cada som; reconhecer e utilizar diferentes velocidades e densidades nas produções musicais; participar de jogos e brincadeiras que envolvam danças e improvisações musicais; oferecer repertório variado de canções a fim de desenvolver a memória musical. O segundo bloco, a apreciação musical, requer a escuta de diversos gêneros musicais, estilos, épocas e culturas, da produção musical brasileira e de outros povos e países; a participação em situações que integrem canções e movimentos corporais; o reconhecimento de elementos musicais básicos como frases, partes, elementos que se repetem etc.; informações sobre as obras ouvidas e sobre seus compositores para iniciar seus conhecimentos sobre a produção musical. Importante destacar que a escuta é uma das ações fundamentais para a construção do conhecimento referente à música, portanto, deve-se ouvir o que dizem e cantam as crianças para compor a paisagem sonora (BRASIL, 1998, v. 3). Os registros analisados não apresentam atividades de oficinas para construção de instrumentos musicais conforme preconiza o documento citado.

Werle (2015), a partir de sua pesquisa de campo, afirma que “[...] as crianças brincavam, exploravam sons e produziam músicas a todo o momento e que, portanto, todos os tempos e os espaços na escola constituem possibilidades do brincar e do musicar.” (p. 125). De acordo com a pesquisadora, até mesmo em momentos distintos, orientados pela professora, os alunos encontravam formas de brincar, “[...] explorar sonoridades dos materiais e produzir músicas a partir dos elementos que encontravam ou que eram disponibilizados.” (WERLE, 2015, p. 126). A música permeia toda a prática escolar, em qualquer espaço ou momento, portanto, constitui-se um instrumento riquíssimo de exploração pedagógica.

Percebemos que nos diários das OSC's há um pouco mais de detalhamento e reflexão das atividades realizadas. Provavelmente, tal estilo no preenchimento dos DC's deve-se ao fato de usarem ainda o diário de papel onde a visualização dos registros seja mais acessível, possibilitando às docentes a visão do todo. Relatamos a seguir um registro adequado em um DC de uma turma G3 de uma OSC:

Projeto Davi e a Itália – Esse programa surgiu a partir da nossa Arca composta de vários animais de estimação das crianças, esta Arca veio a perder um dos seus animaizinhos, um lindo cachorrinho marrom de pintas brancas pois o seu dono o aluno Davi mudou-se para a Itália. Com essa situação todos os dias as crianças da sala perguntavam pelo colega e sempre respondendo que ele mudou para a Itália, outro país. A curiosidade das crianças está bastante aguçada em saber o que é Itália. Foi desta necessidade que montamos o projeto onde alguns aspectos básicos serão discutidos como: suas principais culturas, comidas típicas, música, seu mapa, roupas típicas. Assim me vestir com a roupa a caráter da Itália, ao som do Luciano Pavarotti, um dos referenciais da música italiana, para recebimento das crianças e os pais, onde foi entregue uma lembrancinha simbólica, com macarrão colorido e a pizza (gravuras comidas típicas da Itália). A bandeira da Itália foi apresentada juntamente com o seu mapa, explorando as cores da bandeira, dançamos ao som do Luciano Pavarotti, apresentei o nome Itália e o nome do aluno Davi feito com tampinhas de garrafas nas cores da bandeira italiana... Conversando com eles que este é o país que o coleguinha Davi e o seu cachorrinho estão morando... Um mascote veio abrilhantar esse pequeno projeto: uma boneca de pano italiana na qual recebeu o nome de Mariana dado pelo aluno Enzo Gabriel. O projeto teve o encerramento com um almoço a comida típica italiana macarrão e pizza... foi maravilhoso... todos os eixos de trabalhos foi desenvolvido: Linguagem Oral e escrita, Noção lógica matemática, Natureza e sociedade (História, Geografia, Ciências), Música e Artes visuais.

O trecho supracitado demonstra a interdisciplinaridade e o trabalho contextualizado desenvolvido nesta OSC, princípios previstos em todos os documentos oficiais que normatizam a EI. Partir do interesse das crianças, explorar os conhecimentos prévios e as curiosidades, envolver os alunos em trabalhos significativos são estratégias que facilitam o aprendizado tornando-o mais prazeroso e facilitando sua consolidação.

As figuras e os trechos copiados dos DC's anteriormente apresentados foram escolhidos como exemplos de nossas observações gerais. Diante desse resultado das duas primeiras etapas de análises apresentadas, mesmo considerando que os documentos lacunares, pouco valorizados, portadores de baixo investimento docente, levando-nos a formular inúmeros questionamentos sobre o que de fato acontece e deveria acontecer na EI, qual o tipo de dinâmica e o cotidiano das instituições, ainda assim, buscamos, numa terceira etapa de análise, conhecer que tipo de EI emerge a partir dos conteúdos registrados nos DC's. Prosseguimos na pesquisa uma vez que os diários são documentos, de caráter legal, e que portanto podem nos informar ao menos o principal do que se realiza ou do que se deixa de realizar na EI da rede municipal de ensino de Uberlândia/MG.

## 5.2 Análise de conteúdo e categorização dos registros

Após a primeira leitura do nosso conjunto total de 220 DC's e depois de caracterizar e destacar alguns temas gerais em relação a esse conjunto, realizamos um terceiro momento para um aprofundamento da análise empreendida, o que envolveu uma categorização e uma contagem dos conteúdos ministrados e das atividades desenvolvidas, com o intuito de visualizar o que foi registrado nos DC's da EI em 2017. Diante do fato de que a quantidade de documentos por turmas e por componentes curriculares era bastante variável, padronizamos a mesma quantidade de DC's para esta análise:

- quatro diários das professoras R1, que ministram Identidade e Autonomia, Linguagem Oral e Escrita, Matemática, Natureza e Sociedade;
- quatro diários do componentes curricular Culturas regionais e locais;
- quatro diários do componente curricular Movimento;
- quatro diários do componente curricular Artes Visuais;
- quatro diários do componente curricular Música.

Assim, procedemos a análise de conteúdo de um conjunto de 20 DC's de turmas Berçário, 20 DC's de turmas G1, 20 DC's de turmas G2, 20 DC's de turmas G3, 20 DC's de turmas 1º período e 20 DC's de turmas 2º período, totalizando 120 documentos. Selecionamos os documentos observando os bairros das escolas para que as seis regiões da cidade estivessem presentes nesta tabulação. Ressaltamos que os outros 100 DC's inutilizados nesse procedimento foram analisados na primeira leitura geral, apresentada a partir do conjunto total de 220 documentos, constante na primeira parte da presente seção.

Para contabilizar os registros dos conteúdos ministrados/ atividades desenvolvidas dos 120 DC's pesquisados nesta etapa, contamos os termos registrados em cada um desses documentos de acordo com as turmas da EI, o que demandou agrupar atividades semelhantes para contabilizá-las em conjunto conforme significados afins, por exemplo: recreação com brincadeira; regras e combinados com disciplinamento e assim por diante. Nesse trabalho tivemos algumas dificuldades devido à falta de explicação quanto ao que foi realizado, por exemplo, no registro “cantiga de roda” não podemos afirmar se as crianças apenas cantaram ou se também realizaram uma dança ou uma brincadeira de roda, mas nessas ocasiões permanecemos agrupando por semelhança de significados.

As tabelas descritivas do Berçário ao 2º período, constantes nos apêndices deste trabalho, apresentam a quantidade de vezes que cada tema/ atividade foi registrado. Formulamos alguns comentários a respeito das mesmas, baseando-nos principalmente no RCNEI (1998) e DCNEI (2010), além de buscar entender em que medida os registros permitem visualizar aspectos da EI no município, especialmente sobre os cuidados e a educação das crianças, de forma a valorizar as infâncias e favorecer aprendizados importantes para a vida desses sujeitos não só no futuro como jovens e adultos, mas também no tempo presente enquanto são crianças. Nossa referência para análise dos quantitativos numéricos apresentados toma como base o fato de que o ano possui 200 dias letivos e que uma mesma categoria pode ter sido registrada mais de uma vez em uma mesma aula, então as quantidades de vezes em que determinados conteúdos ou práticas aparecem nos DC's podem expressar a dimensão que ocupam no trabalho educativo, principalmente na maneira das professoras enxergarem e nominarem o que é trabalhado com as crianças.

A seguir, apresentamos as análises produzidas a partir de 20 DC's de turmas de Berçário, conforme tabelas 4, 5, 6, 7 e 8 (apêndices G, H, I, J, K).

#### **- No Berçário:**

Nos quatro bimestres de 2017, nos DC's dos componentes curriculares Identidade e Autonomia, Linguagem Oral e Escrita, Matemática, Natureza e Sociedade de turmas Berçário (crianças de quatro meses a um ano de idade), ministrados pelas professoras R1, encontramos 34 temáticas diferentes (apêndice G); dentre essas predominam recreação e brincadeiras totalizando 249 registros, que são de suma importância para a socialização e o desenvolvimento dos bebês.

Ao se trabalhar estimulação sensorial, registrada 105 vezes, supomos que as atividades de reconhecimento progressivo do próprio corpo e das diferentes sensações e ritmos que ele produz (RCNEI, 1998) podem ter sido contempladas. A quantidade de anotações referentes a movimento corporal, coordenação motora e lateralidade (83 registros), músicas infantis (72 registros), confecção de cartões, painéis, cartazes, livros, brinquedos de sucata, dobraduras, recortes e colagens (50 registros), pinturas com carimbo das mãos e dos pés (49 registros), contação de histórias (36 registros), acolhimento, recepção e adaptação (30 registros), apresentações musicais e teatrais (22 registros), banho de sol e os cuidados com o ambiente e os animais (ambos com 16 registros), desenho e rabiscção (nove registros), instrumentos

musicais (seis registros), massagem e relaxamento (três registros) também demonstram a qualidade do trabalho ofertado.

As rodas de conversa (11 registros) e as chamadas (dois registros) nas turmas de Berçário devem ser realizadas de maneira lúdica, uma vez que os alunos ainda estão aprendendo a falar: a linguagem clara e objetiva, o uso de materiais concretos, a citação do nome apontando a pessoa, dentre outras ações, favorecem o desenvolvimento da oralidade e da compreensão dos bebês. As rodas de conversa são importantes pois, de acordo com o RCNEI (1998), as crianças podem expressar seus desejos, desgostos, necessidades, preferências e vontades, assim como em brincadeiras e nas atividades cotidianas; nessas oportunidades as crianças podem identificar progressivamente algumas singularidades próprias e das pessoas com as quais convive no seu cotidiano em situações de interação; pode-se despertar o interesse em situações que envolvam a relação com o outro.

O uso de vídeos foi registrado 30 vezes, enquanto o manuseio de livros conta com 21 registros. Os vídeos, quando usados moderada e adequadamente à faixa etária das crianças pode favorecer o desenvolvimento de diversas habilidades, além de serem divertidos para as crianças; é um recurso útil em momentos, por exemplo, quando estão aguardando (o almoço, os pais chegarem para irem embora, etc.) ou quando não é possível transitar entre os espaços da sala de aula.

Mesmo não sendo determinado oficialmente o trabalho escolar a partir das datas comemorativas, essas estão muito presentes nos DC's por fazerem parte da cultura local; encontramos anotações referentes a homenagem às mães (oito registros), homenagem aos pais (seis registros), páscoa (seis registros), índios (cinco registros), dia da árvore e primavera (dois registros), atividade natalina, dia da família, dia do circo e semana da EI (cada temática com um registro). Entretanto, não consta nenhum registro referente ao folclore, que também faz parte da nossa cultura. Também não constam registros referentes às culturas afrodescendentes, asiáticas, europeias e de outros países da América, que por determinação da Resolução nº 05/2009, devem ser trabalhadas na EI; no calendário escolar anual estabelecido pela SME/ PMU consta a data, sempre no mês de novembro, destinada ao trabalho de comemoração ao dia nacional da consciência negra.

Em relação aos conteúdos que obtiveram menos frequência, o mascote da turma (três registros), de acordo com as anotações analisadas foi adotado com fins lúdicos e também para desenvolvimento da habilidade dos bebês conviverem uns com os outros. Os registros não nos

permitiram vislumbrar se os bebês foram incentivados a pedir ajuda nas situações em que fosse necessário; se foram utilizados espelhos; se houve pequenas ações cotidianas ao seu alcance para que adquirissem maior independência; se foi dado o direito de escolha de brinquedos, objetos e espaços para brincar, tal como preconiza o RCNEI (1998).

Poucos registros apontam as brincadeiras de esconder e brincadeiras de imitação, bem como o faz de conta. O incentivo ao desfralde foi visualizado moderadamente, ao passo que cuidados pessoais (higiene, alimentação e repouso) foram registrados apenas nove vezes. Não vislumbramos como foi realizado o trabalho para que os alunos expressassem desconforto relativo à presença de urina e fezes nas fraldas, bem como incentivo para experimentarem novos alimentos e comerem sem ajuda (RCNEI, 1998). Não identificamos ações de identificação de situações de risco no seu ambiente mais próximo e trabalhos voltados para a autoestima dos bebês (RCNEI, 1998).

As regras e os combinados (disciplinamento) foram registradas cinco vezes. Por serem bebês, sabe-se que a forma de construção de tais regras não se dá por meio da fala e da imposição, mas devem ser construídas a partir das vivências cotidianas, com interações que partem do exemplo e das consequências – ações e reações – a fim de estimular determinados comportamentos acertados ou coibir os inadequados.

Percebemos a ampla exploração do espaço externo da escola, presente nas categorias de recreação, de estimulação sensorial e também de movimento corporal. Em Linguagem Oral e Escrita faltou o contato cotidiano com diferentes gêneros textuais. Em Matemática não identificamos atividades pré-numéricas. Em Natureza e Sociedade faltou o contato com pequenos animais e plantas, o que se explica pela ausência de infraestrutura adequada das escolas.

Nos quatro bimestres de 2017, nos DC's das professoras de Culturas regionais e locais, das turmas de Berçário, encontramos 35 temáticas diferentes (apêndice H); dentre essas predominam as músicas infantis (135 registros), seguidas de recreação e brincadeiras (97 registros). Constam também acolhimento e estimulação sensorial (ambos com 75 registros), cuidados pessoais (70 registros), rotina (49 registros), contações de histórias (47 registros), movimento corporal (44 registros), vídeos musicais (30 registros), confecção de cartões, painéis, cartazes, livros, brinquedos de sucata, dobraduras, recortes e colagens (15 registros), pinturas com carimbo das mãos e dos pés (14 registros), banho de sol (sete registros), rodas de conversa (seis registros), criação de histórias (quatro registros), apresentações musicais e

teatrais, chamada e contagem dos alunos, cuidados com o ambiente e os animais, desenhos e rabiscção, músicas dramatizadas (cada temática com três registros), prevenção a dengue (dois registros) que apontam uma variação nas atividades oferecidas e a qualidade do trabalho realizado. Registrou-se instrumentos musicais apenas uma vez.

As datas comemorativas, apesar de não previstas nos documentos normativos, permeiam as rotinas sendo visualizadas através das anotações: festa junina (14 registros), ensaios e memorização (sete registros), dia da árvore e primavera (seis registros), dia das crianças (cinco registros), consciência negra e homenagem às mães (três registros), dia da família (dois registros), atividade natalina (um registro). O disciplinamento foi anotado três vezes.

Não consta nenhum registro referente às culturas asiáticas, europeias e de outros países da América, bem como as culturas indígenas, tal como mencionado anteriormente, e que devem ser trabalhadas na EI. Também não constam o folclore e a festa do congado, que tradicionalmente acontece todos os anos em nossa cidade. As anotações a seguir foram contabilizadas apenas pelo título por falta de descrição: dinâmica da saia, oração, projeto jacaré e releitura obra Portinari (cada temática com um registro).

Nos quatro bimestres de 2017, nos DC's das professoras do componente curricular Movimento, das turmas de Berçário, encontramos 23 temáticas diferentes (apêndice I); dentre essas predominam movimento corporal, coordenação motora e lateralidade (93 registros), seguidos de recreação e brincadeiras (90 registros), o que condiz com as indicações constantes no RCNEI (1998). A ocorrência de registros referentes aos cuidados pessoais (88 registros), acolhimento, recepção e adaptação (74 registros), estimulação sensorial (51 registros), músicas infantis (44 registros), massagem (sete registros), banho de sol (cinco registros), prevenção a dengue (dois registros), cuidados com o ambiente e com os animais (um registro) indicam atividades e conteúdos adequados ao trabalho com bebês.

As datas comemorativas também permeiam as rotinas, visualizadas através das anotações: festas junina e julhina (16 registros), ensaios (nove registros), consciência negra (seis registros), dia da árvore e festa da primavera (quatro registros), folclore (quatro registros), atividades natalinas e dia das crianças (ambos com três registros), dia da família e índios (ambos com dois registros), carnaval e dia do circo (ambos com um registro).

O RCNEI (1998) também prevê para este componente curricular trabalhos de expressividade (reconhecimento progressivo de segmentos e elementos do próprio corpo por

meio da exploração, das brincadeiras, do uso do espelho e da interação com os outros), de equilíbrio e coordenação motora (exploração de diferentes posturas corporais, como sentar-se em diferentes inclinações, deitar-se em diferentes posições, ficar ereto apoiado na planta dos pés com e sem ajuda etc.; ampliação progressiva da destreza para deslocar-se no espaço por meio da possibilidade constante de arrastar-se, engatinhar, rolar, andar, correr, saltar etc.; aperfeiçoamento dos gestos relacionados com a preensão, o encaixe, o traçado no desenho, o lançamento etc., por meio da experimentação e utilização de suas habilidades manuais em diversas situações cotidianas). Dentre tais indicações não encontramos nos DC's apenas o traçado no desenho, mas consta um registro referente a rabiscação.

Nos quatro bimestres de 2017, nos DC's das professoras do componente curricular Artes Visuais, das turmas de Berçário, encontramos 32 temáticas diferentes (apêndice J); dentre essas predominam as músicas infantis (92 registros) e estimulação sensorial (79 registros). Encontramos recreação e brincadeiras (61 registros), acolhimento (59 registros), rotina (48 registros), contação de histórias (37 registros), pinturas com carimbo das mãos e dos pés (33 registros), cuidados pessoais (25 registros), movimento corporal, coordenação motora e lateralidade (25 registros), vídeos (15 registros), músicas e histórias dramatizadas (11 registros), disciplinamento (cinco registros), banho de sol (quatro registros), cuidados com o ambiente e os animais (três registros), prevenção a dengue (dois registros), criação de histórias, hino de Uberlândia, manuseio de livros e massagem (cada temática com um registro).

O fazer artístico, como confecção de cartões, painéis, cartazes, dobraduras, recortes e colagens, os quais, de acordo com o RCNEI (1998) devem ser privilegiados também se fazem presentes (16 registros), entretanto, não vislumbramos a exploração de alguns materiais, tais como carvão, areia, argila e jornal. A apreciação pelas crianças de diversas formas de expressão artística (RCNEI, 1998) foi identificada nesses DC's apenas duas vezes com anotações referentes a apresentações musicais e teatrais. A menção ao trabalho com Portinari, pintor brasileiro importante, consta na tabela do componente curricular Culturas regionais e locais, concordamos que faz parte da nossa cultura, mas não consta nada semelhante nos DC's de Artes Visuais.

De acordo com o RCNEI (1998), todas as modalidades artísticas devem ser contempladas neste componente curricular, a fim de diversificar a ação das crianças na experimentação de materiais, do espaço e do próprio corpo. Porém, o documento destaca o desenvolvimento do desenho, por sua importância no fazer artístico e na construção das demais

linguagens visuais, mas contabilizamos nos DC's apenas três registros referentes a desenhos e rabiscção. Não consta nenhum registro referente ao folclore e à cultura indígena.

Nos quatro bimestres de 2017, nos DC's do componente curricular Música, das turmas de Berçário, encontramos 31 temáticas diferentes (apêndice K); o trabalho de desenvolvimento da concentração, ritmo e som consta apenas duas vezes; contudo, predominam as músicas infantis (143 registros). As anotações mostram recreação e brincadeiras (46 registros), contação de histórias (32 registros), rotina (20 registros), cuidados pessoais e estimulação sensorial (ambos com 18 registros), vídeos (15 registros), movimento corporal, coordenação motora e lateralidade (12 registros), músicas dramatizadas (dez registros), acolhimento (oito registros), pinturas com carimbo das mãos e dos pés (cinco registros), apresentações musicais e teatrais (três registros), disciplinamento (dois registros), atividades do livro, chamada e contagem dos alunos, confecção de cartões, dobradura, recorte e colagem, criação de histórias, cuidados com o ambiente e os animais, formas geométricas, manuseio de livros, meios de transporte, prevenção a dengue e rodas de conversa (cada temática com um registro).

Atividades como imitar, distinguir eventos sonoros diversos, jogos de improvisação, confeccionar e utilizar instrumentos, explorar o silêncio e os materiais sonoros não constam em nenhum dos DC's de Música analisados nesta etapa da pesquisa, bem como não há registros referente ao folclore e a cultura indígena. As datas comemorativas foram anotadas: atividades natalinas (quatro registros), ensaios e festa junina (ambos com três registros), consciência negra e dia das crianças (ambos com dois registros).

Em suma, os registros nesses DC's dos oito componentes curriculares das turmas de Berçário são semelhantes, e até certo ponto repetitivos entre os componentes. Não apresentam algumas das temáticas indicadas no RCNEI (1998) para essa faixa etária, por exemplo, alfabeto, calendário, criação de pequenos animais domésticos, avaliação formativa, gêneros textuais, letras e vogais, números, orientações para autonomia e prevenção de acidentes, partes do corpo, plantio e cultivo de hortas. Também podemos constatar que, em quase todos os componentes curriculares, consta o conteúdo denominado disciplinamento, apenas em Movimento não encontramos esse registro. Mesmo tendo obtido uma pequena frequência, o que tal registro pode indicar em se tratando de crianças tão pequenas (quatro meses a um ano de idade)?

A seguir, apresentamos as análises produzidas a partir de 20 DC's de turmas de G1, conforme tabelas 9, 10, 11, 12 e 13 (apêndices L, M, N, O, P).

### **- No Grupamento 1 (G1):**

Nos quatro bimestres de 2017, nos DC's dos componentes curriculares Identidade e Autonomia, Linguagem Oral e Escrita, Matemática, Natureza e Sociedade, ministrados pelas professoras R1, das turmas de G1 (crianças com um ano de idade), encontramos 37 temáticas diferentes (apêndice L); dentre essas predominam as brincadeiras e recreação (330 registros), estimulação sensorial (315 registros), músicas infantis (270 registros), acolhimento e adaptação (249 registros), movimento corporal, coordenação motora e lateralidade (167 registros); percebemos assim a ampla exploração do espaço externo da escola. Tais temáticas estão de acordo com o (RCNEI, 1998) e demonstram a qualidade do trabalho ofertado, oportunizando atividades determinadas tais como o reconhecimento progressivo do próprio corpo e das diferentes sensações e ritmos que ele produz. Carece nos registros o uso de espelhos.

Cuidados pessoais (higiene, alimentação e repouso) também se fazem presentes (245 registros). Não encontramos registros que demonstrem ter sido realizado um trabalho para que os alunos aprendessem a expressar o desconforto relativo à presença de urina e fezes nas fraldas, bem como incentivo para experimentarem novos alimentos e comerem sem ajuda; também não encontramos ações de identificação de situações de risco no seu ambiente e trabalhos voltados para a autoestima dos bebês (RCNEI, 1998).

Estão presentes as chamadas (144 registros) que favorecem o reconhecimento da turma e as contagens (128 registros) que contribuem para a formação matemática. Constam também outras anotações importantes: oficinas, recortes, colagens, confecção de cartões, painéis e cartazes (110 registros), contação de histórias, pinturas com carimbo das mãos e dos pés (ambos com 81 registros), cuidados com os animais e o ambiente (25 registros), desenhos, escrita e rabiscagem (25 registros), apresentações musicais e teatrais (12 registros), formas geométricas (oito registros), criação de histórias (cinco registros), banho de sol (dois registros), dramatização e prevenção a dengue (ambos com um registro).

Tal como explicado na análise das turmas de Berçário, as datas comemorativas se fazem presentes nos DC's analisados por fazerem parte da cultura local, mesmo não sendo determinadas oficialmente, a partir das anotações: ensaios (48 registros), festa junina ou julhina (28 registros), momento cívico e semana da pátria (27 registros), homenagem às mães (11 registros), dia e festa da família (dez registros), primavera e dia da árvore (nove registros), páscoa (sete registros), índios (seis registros), atividades e eventos natalinos (cinco registros), semana e dia da criança (três registros), consciência negra, dia da mulher e homenagem aos

país (cada temática com dois registros), dia do circo (um registro). Não encontramos registros referente ao folclore, que faz parte da nossa cultura. Também não constam registros referentes às culturas asiáticas, europeias e de outros países da América, determinadas pelo DCNEI (2010).

Os registros não nos permitiram vislumbrar se as crianças foram incentivadas a pedirem ajuda nas situações em que fosse necessário, se houve pequenas ações cotidianas ao seu alcance para que adquirissem maior independência e se foi dado o direito de escolha de brinquedos, objetos e espaços para brincar. Poucos registros apontam as brincadeiras de esconder e brincadeiras de imitação, bem como o faz de conta.

O disciplinamento (regras e combinados) foi registrado 41 vezes. Por serem crianças bem pequenas, assim como das turmas de Berçário, sabe-se que a forma de construção de tais regras não se dá por meio da fala e da imposição, estas devem ser construídas a partir das vivências cotidianas, com interações que partem do exemplo e das consequências – ações e reações – a fim de estimular determinados comportamentos acertados e coibir os inadequados. Em relação a esse conteúdo e/ou prática, observamos um aumento de frequência em relação ao Berçário que contou com dois registros em Música, cinco registros em Artes Visuais, seis registros em Culturas regionais e locais e cinco registros nos DC's das professoras R1. Também observamos um aumento importante na utilização de vídeos pelas professoras R1 com 69 registros para o G1; no Berçário, os DC's das professoras R1 contaram com 30 anotações referentes ao uso do vídeo. O manuseio de livros e revistas foi registrado apenas 12 vezes nos DC's das professoras R1 de turmas de G1. Não encontramos registros relativos a leitura de diferentes gêneros textuais. Faltou o contato com pequenos animais e plantas.

Nos quatro bimestres de 2017, nos DC's do componente curricular Culturas regionais e locais, das turmas de G1, encontramos 29 temáticas diferentes (apêndice M); dentre essas predominam as atividades de estimulação sensorial com 106 registros, seguidas do acolhimento e adaptação com 92 registros. Por serem bebês de um ano de idade, consideramos acertado o trabalho baseado na afetividade e no desenvolvimento sensorial, incorporando também brincadeiras e recreação (80 registros), cuidados pessoais (66 registros), contação de histórias (38 registros), oficinas, colagens, confecção de cartões, painéis e cartazes (38 registros), músicas infantis (29 registros), movimento corporal e coordenação motora (14 registros), pintura com carimbo das mãos e dos pés (13 registros), cuidados com os animais e o ambiente (oito registros), apresentações musicais e teatros (quatro registros).

Estão presentes as chamadas (27 registros), que favorecem o reconhecimento da turma. O uso do vídeo foi registrado 54 vezes enquanto que o manuseio de livros conta apenas com quatro registros. Observamos que no conjunto de diários pesquisados desse componente curricular constam dois registros sobre comemoração de aniversários de alunos; sabemos que tais comemorações não se tratam de conteúdo previsto nos documentos normativos, entretanto, estes momentos de recreação e socialização muito podem contribuir para o desenvolvimento das crianças. Assim, todos os registros referentes à comemoração de aniversário foram contabilizados como recreação. Estão presentes também a rotina (31 registros). O termo orações foi registrado 24 vezes; por não descrever seu teor não podemos saber se que o princípio da laicidade da escola pública foi respeitado. As atividades de escrita categorizadas como desenho e rabiscção foram registradas apenas duas vezes.

Observamos também as datas comemorativas a partir das anotações: atividades e eventos natalinos (oito registros), consciência negra (cinco registros), ensaios, festa junina, homenagem às mães, primavera (cada temática com quatro registros), páscoa (três registros), dia da família (dois registros), homenagem aos pais e índios (ambos com um registro). Assim como nos DC's das turmas de Berçário, não constam atividades referentes ao folclore, bem como as festas de congado que acontecem todos os anos em nossa cidade.

Nos quatro bimestres de 2017, nos DC's do componente curricular Movimento, das turmas de G1, encontramos 22 temáticas diferentes (apêndice N); dentre essas predominam as atividades de movimento corporal e coordenação motora com 92 registros, seguidas da estimulação sensorial com 84 registros. As brincadeiras, que desenvolvem diversos aspectos como equilíbrio, lateralidade, imaginação, favorecem as interações sociais, além de serem uma ótima fonte de estimulação sensorial também estão presentes nesses DC's com 81 registros. Constam também rotina (15 registros), músicas infantis (dez registros), acolhimento e adaptação (oito registros), banho de sol e oficinas, recortes, colagens, painéis e cartazes (seis registros), pinturas com carimbo das mãos e dos pés (quatro registros), apresentações musicais e teatrais (três registros), disciplinamento (três registros), contação de histórias, cuidados com animais e ambiente, cuidados pessoais e vídeos (cada temática com dois registros).

Como nos demais DC's encontramos registros referentes às datas comemorativas: primavera (cinco registros), atividades e eventos natalinos (três registros), festas junina e julhina (três registros), consciência negra (dois registros), páscoa (dois registros), festa da família,

desenho e rabiscção (ambos com um registro). Não encontramos registros relacionados com a utilização de espelhos e sobre cultura indígena.

Nos quatro bimestres de 2017, nos DC's do componente curricular Artes Visuais, das turmas de G1, encontramos 28 temáticas diferentes (apêndice O); dentre essas predominam os cuidados pessoais (78 registros) e estimulação sensorial (68 registros).

As músicas, que são uma forma de expressão artística, estão presentes (40 registros), bem como contação de histórias (37 registros). As brincadeiras e recreação são moderadamente contempladas (27 registros). Constam também: movimento corporal e coordenação motora (22 registros), rotina e vídeos (ambos também 22 registros), acolhimento e adaptação (15 registros), banho de sol (cinco registros), chamada (três registros), meio ambiente, oração e prevenção a dengue (cada temática com dois registros). A utilização do vídeo foi registrada 22 vezes, enquanto o manuseio de livros foi registrado apenas quatro vezes.

As pinturas com carimbo das mãos e dos pés contam com 19 registros, as oficinas, recortes colagens, confecção de cartões, painéis e cartazes oito registros. A apreciação de formas de expressão artística (RCNEI, 1998) foi identificada uma única vez como teatro. Não consta a exploração de materiais como carvão, areia, argila e jornal. Também não há nenhum registro referente ao folclore e a cultura indígena. As datas comemorativas foram anotadas: primavera (oito registros), festa junina (seis registros), ensaios e páscoa (ambos com três registros), atividades natalinas, consciência negra, dia da mulher, dia da família (cada temática com dois registros), circo e homenagem às mães (ambos com um registro).

Como explicado anteriormente, todas as modalidades artísticas devem ser contempladas neste componente curricular, em especial o desenho por sua importância no fazer artístico das crianças e na construção das demais linguagens visuais; entretanto, não encontramos nenhum registro nesses DC's referentes a atividades de desenho.

Nos quatro bimestres de 2017, nos DC's do componente curricular Música, das turmas de G1, encontramos 25 temáticas diferentes (apêndice P); dentre essas predominam as músicas infantis com 150 registros, seguidas dos cuidados pessoais com 57 registros. Constam também as anotações: rotina (46 registros), acolhimento e adaptação, movimento corporal e coordenação motora (ambos com 44 registros), estimulação sensorial (42 registros), brincadeiras e recreação (26 registros). Ainda que com quantidades menos expressivas, constam também os temas: animais e contação de histórias (ambos com seis registros), oração (cinco registros), banho de sol e pinturas com carimbo das mãos e dos pés (ambos com quatro

registros), prevenção a dengue (um registro). Enquanto o uso de vídeos foi registrado 45 vezes, o manuseio de livros foi registrado apenas uma vez.

As datas comemorativas também estão expressas através das anotações: ensaios (17 registros), atividades e eventos natalinos (cinco registros), páscoa (quatro registros), festa junina (três registros), consciência negra, festa da primavera, festa e dia da família (cada temática com dois registros), homenagem às mães e semana da criança (ambos com um registro).

O RCNEI (1998) determina o fazer e a apreciação musical. Mesmo sendo um componente curricular específico para atividades musicais, não consta nenhum registro referente a oficinas de confecção ou o manuseio de instrumentos e outros materiais sonoros. Não vislumbramos atividades entre sons e silêncio. Também não encontramos nenhum registro sobre cultura e história indígena e apenas duas anotações sobre cultura africana, utilizando a expressão consciência negra, termo que normalmente expressa apenas uma data comemorativa anual do mês de novembro.

Os registros nos DC's dos oito componentes curriculares das turmas de G1 não apresentam os seguintes registros: alfabeto, calendário, criação de pequenos animais domésticos, avaliação formativa, gêneros textuais, letras e vogais, números, orientações para autonomia e prevenção de acidentes, partes do corpo, plantio e cultivo de hortas.

Não constam rodas de conversa, nos DC's das turmas de G1 contabilizadas nestas tabelas (apêndices L, M, N, O, P). As rodas de conversa são importantes pois, de acordo com o RCNEI (1998), as crianças podem expressar seus desejos, desgostos, necessidades, preferências e vontades, assim como em brincadeiras e nas atividades cotidianas; a convivência com as crianças de um ano de idade já lhes permite identificar algumas singularidades próprias e de pessoas com as quais convivem no cotidiano em situações de interação; nessa convivência pode-se despertar também o interesse em situações que envolvam a relação com o outro. Indica-se que as chamadas e as contagens realizadas nas turmas de G1 sejam lúdicas, uma vez que os alunos com faixa etária de um ano ainda estão aprendendo a falar: a linguagem clara e objetiva, o uso de materiais concretos, a citação do nome apontando a pessoa, dentre outras ações, favorecem o desenvolvimento da oralidade e da compreensão pelos bebês.

Observamos que nos DC's das turmas de Berçário o uso do vídeo foi registrado nos componentes curriculares: Música 15 vezes, Artes Visuais também 15, Culturas regionais e locais 30 registros e nos DC's das professoras R1 também 30 registros, totalizando 90

anotações. Nos DC's das turmas de G1 o uso do vídeo foi registrado nos componentes curriculares: Música 45 registros, Artes Visuais 22, Culturas regionais e locais 54 vezes, Movimento dois registros e nos DC's das professoras R1 69 vezes, totalizando 192 anotações, ou seja, mais que o dobro em relação às turmas de Berçário.

A seguir, apresentamos as análises produzidas a partir de 20 DC's de turmas de G2 constantes nas tabelas 14, 15, 16, 17 e 18 (apêndices Q, R, S, T, U).

### **- No Grupamento 2 (G2):**

Nos quatro bimestres de 2017, nos DC's dos componentes curriculares Identidade e Autonomia, Linguagem Oral e Escrita, Matemática, Natureza e Sociedade, das turmas de G2 (crianças com dois anos de idade), encontramos 36 temáticas diferentes (apêndice Q); dentre essas predominam as atividades de estimulação sensorial com 387 registros, seguidas das músicas infantis com 276 registros. Constam também: acolhimento e adaptação, brincadeiras e recreação (ambos com 262 registros), movimento corporal e coordenação motora (194 registros), chamada (186 registros), cuidados pessoais (146 registros), rotinas (124 registros), contação de histórias (118 registros), disciplinamento e regras (110 registros), vídeos (78 registros), manuseio de livros e leitura (54 registros), desenho, rabiscção e escrita (53 registros), pinturas com carimbo das mãos e dos pés (50 registros), oficinas, recortes, colagens, confecção de cartões, painéis e cartazes (41 registros), apresentações e exposições (35 registros), contagem (35 registros), animais e meio ambiente (33 registros), criação de histórias (11 registros), família (dois registros) e prevenção a dengue (um registro).

Há um único DC com dois registros de atividade referente ao congado, festa de tradição africana que acontece anualmente em nossa cidade. Mesmo não sendo determinado o trabalho escolar com as datas comemorativas, nesses DC's analisados elas também se fazem presentes nos registros apresentados: ensaios (47 registros), festas junina e julhina (28 registros), primavera (18 registros), homenagem às mães (17 registros), páscoa (dez registros), consciência negra e homenagem aos pais (ambos com quatro registros), atividades e eventos natalinos, índio, momento cívico, semana da criança (três registros), carnaval e circo (ambos com um registro).

As orações, registradas 100 vezes, não apresentam descrição para sabermos se foi respeitado o princípio da laicidade na escola pública. Nesse ponto é importante sublinhar que a

quantidade de registros disciplinamento, oração e vídeos foi significativamente maior do que manuseio de livros e leitura, desenhos, rabiscção e escrita. O que tal situação pode indicar em termos do trabalho realizado?

Os DC's analisados (apêndice Q) não apresentam registros referentes à rodas de conversa que são de suma importância (RCNEI, 1998), tal como explicado anteriormente. Assim, não foi possível identificar se as crianças expressavam seus desejos, desgostos, necessidades, preferências e vontades, bem como saber se as crianças foram incentivadas a pedirem ajuda nas situações em que fosse necessário, se houve pequenas ações cotidianas para que adquirissem maior independência; se foi dado o direito de escolha de brinquedos, objetos e espaços para brincar. Em Linguagem Oral e Escrita não contam registros sobre o trabalho com os diferentes gêneros textuais e em Natureza e Sociedade não constam registros sobre o cultivo de hortas. Em Matemática, tem-se apenas 35 registros referentes a contagem.

Nos quatro bimestres de 2017, nos DC's do componente curricular Culturas regionais e locais, das turmas de G2, encontramos 33 temáticas diferentes (apêndice R); dentre essas predominam as atividades de estimulação sensorial com 122 registros, seguidas das brincadeiras e recreação com 82 registros. Estão presentes também nos registros desses DC's: cuidados pessoais (75 registros), acolhimento e adaptação (62 registros), músicas infantis (57 registros), oficinas, recortes, colagens, confecção de cartões, painéis e cartazes (53 registros), movimento corporal e coordenação motora (49 registros), contação de histórias (34 registros), momento cívico (20 registros), pinturas com carimbo das mãos e dos pés (19 registros), desenhos e rabiscção (12 registros), disciplinamento (oito registros), apresentações, exposição e mostra pedagógica, família, (ambos com quatro registros), animais e meio ambiente (três registros), inverno e prevenção a dengue (ambos com um registro). Constam anotações referentes a chamada (37 registros) que favorecem o reconhecimento da turma e a contagem (21 registros) que contribuem para a formação matemática. As rotinas, explícitas 51 vezes, também estão expressas nos demais registros através das sequências cotidianas e rotineiras apresentadas.

Enquanto o uso do vídeo foi registrado 34 vezes, o manuseio de livros e leitura foi registrado apenas quatro vezes. Também constam registros de datas comemorativas: primavera (11 registros), ensaios (nove registros), festa junina (oito registros), homenagem às mães (quatro registros), homenagem aos pais (três registros), atividade natalina, circo, consciência negra e páscoa (cada temática com dois registros), folclore e índio (ambos com um registro).

Também poucos registros apontam as brincadeiras de esconder e brincadeiras de imitação, bem como o faz de conta, atividades importantes para muitos aprendizados na infância. Nesses DC's não constam registros referentes às rodas de conversa.

Nos quatro bimestres de 2017, nos DC's do componente curricular Movimento, das turmas de G2, encontramos 21 temáticas diferentes (apêndice S); dentre essas predominam brincadeiras e recreação com 73 registros, seguidos das músicas infantis com 56 registros, movimento corporal e coordenação motora com 55 registros. Constam também: cuidados pessoais (47 registros), estimulação sensorial (33 registros), rotina (30 registros), contação de histórias (dez registros), acolhimento e adaptação (oito registros), oficinas, recortes, colagens, confecção de cartões, painéis e cartazes (sete registros).

Nesses DC's também há registros de datas comemorativas: dia e festa da família, festas junina e julhina, primavera (cada temática com três registros), atividade natalina, consciência negra e homenagem às mães (cada temática com dois registros), ensaio e páscoa (ambos com um registro). Ainda aparecem com pequena quantidade de registros os seguintes temas: vídeos (dois registros), animais, apresentação, pinturas com carimbo das mãos e dos pés (cada temática com um registro). Não vislumbramos nos DC's atividades referentes ao traçado no desenho. Também não consta nenhum registro sobre trabalhos referentes à cultura e história indígena.

Nos quatro bimestres de 2017, nos DC's do componente curricular Artes Visuais, das turmas de G2 encontramos 29 temáticas diferentes (apêndice T); dentre essas predominam as atividades de estimulação sensorial com 109 registros, seguidas das rotinas com 67 registros. Constam as anotações: músicas infantis (53 registros), pinturas com carimbo das mãos e dos pés (46 registros), brincadeiras e recreação (43 registros), cuidados pessoais (25 registros), oficinas, recortes e colagens (24 registros), contação de histórias (19 registros), movimento corporal e coordenação motora (16 registros), acolhimento e adaptação (14 registros), vídeos (oito registros), animais e meio ambiente, família e manuseio de livros e leitura (cada temática com seis registros), apresentações (cinco registros). Ainda aparecem com pequena quantidade de registros os temas disciplinamento e prevenção a dengue, ambos com dois registros. Estão presentes as chamadas (41 registros) que favorecem o reconhecimento da turma, e as contagens (38 registros) que contribuem para a formação matemática.

A apreciação de diversas formas de expressão artística (RCNEI, 1998) não foi identificada, bem como a exploração de materiais como carvão, areia, argila e jornal. Como explicado anteriormente, todas as modalidades artísticas devam ser contempladas neste

componente curricular, em especial o desenho por sua importância no fazer artístico e na construção das demais linguagens visuais. Contabilizamos nesses DC's apenas 15 registros referentes aos desenhos e rabiscção

Assim como aconteceu com os DC's analisados anteriormente, também aparecem registros que indicam datas comemorativas: festa junina, primavera e dia da árvore (cada temática com oito registros), atividade natalina (três registros), consciência negra, ensaios, homenagem às mães (cada temática com dois registros), dia do circo, índio e páscoa (cada temática com um registro). Também se faz necessário sublinhar que o manuseio de livros e leitura aparecem com apenas seis registros, quantitativo inferior aos oito registros de vídeos.

Nos quatro bimestres de 2017, nos DC's do componente curricular Música, das turmas de G2, encontramos 26 temáticas diferentes (apêndice U); dentre essas predominam as músicas infantis com 113 registros. Temos também os temas: cuidados pessoais (33 registros), rotinas (32 registros), estimulação sensorial (26 registros), animais e meio ambiente, apresentações e exposição (ambos com quatro registros), acolhimento e adaptação (três registros), oficinas, recortes e colagens (três registros), prevenção a dengue (dois registros), contação de histórias e desenho (ambos com um registro).

Há uma variação quanto às atividades de movimentos e coordenação motora que não contou nenhum registro no 1º bimestre, contou 2 registros no 2º e também 2 registros no 3º bimestre, já no último bimestre aumentou para 16 registros, totalizando 20 registros. Sublinha-se que há 18 registros para vídeos e apenas 12 para instrumentos musicais e bandinha. Não consta nenhum registro quanto à confecção de instrumentos musicais, indicação constante no RCNEI (1998). Para brincadeiras e recreação apenas dez registros. As datas comemorativas são expressas nas temáticas: primavera (12 registros), festa junina (nove registros), ensaios (sete registros), homenagem às mães (cinco registros), atividades natalinas (quatro registros), dia da família (quatro registros), consciência negra (três registros), índio e páscoa (ambos com dois registros), folclore e momento cívico (ambos com um registro).

Os registros constantes nos oito componentes curriculares das turmas de G2 não apresentam os seguintes registros sobre trabalhos indicados no RCNEI (1998): alfabeto, calendário, criação de pequenos animais domésticos, avaliação formativa, formas geométricas, gêneros textuais, letras e vogais, números, orientações para autonomia e prevenção de acidentes, partes do corpo, plantio e cultivo de hortas, rodas de conversa.

Em relação aos DC's das turmas de G2 analisados, observamos que estimulação sensorial é o tema que obteve maior registro para os componentes curriculares Identidade e Autonomia, Linguagem Oral e Escrita, Matemática, Natureza e Sociedade (387 registros), Culturas regionais e locais (122 registros) e Artes Visuais (109 registros). Não encontramos uma especificidade de temas registrados para cada componente curricular; sabendo da importância do trabalho interdisciplinar na EI, sublinhamos que os registros nos componentes curriculares são repetitivos em uns e outros, porém os registros e seus quantitativos nos levam a questionar se essa repetição de temas e atividades significaria interdisciplinaridade e se a especificidade de cada componente não estaria comprometida com tal repetição, por exemplo, Culturas regionais e locais possui mais anotações de estimulação sensorial (122 registros) do que em movimento que obteve apenas 33 registros com esse assunto. Os registros dos vídeos e de datas comemorativas também são uma constante nos DC's de G2 e o ensino sobre as culturas e histórias africanas e indígenas aparece apenas como data comemorativa.

A seguir, apresentamos as análises produzidas a partir de 20 DC's de turmas de G3 constantes nas tabelas 19, 20, 21, 22 e 23 (apêndices V, W, X, Y, Z).

### **- No Grupamento 3 (G3):**

Nos quatro bimestres de 2017, nos DC's dos componentes curriculares Identidade e Autonomia, Linguagem Oral e Escrita, Matemática, Natureza e Sociedade, ministrados pelas professoras R1, das turmas de G3 (crianças com três anos de idade), encontramos 64 temáticas diferentes (apêndice V); dentre essas predominam as brincadeiras e recreação com 598 registros, seguidas do acolhimento e adaptação com 466. As rodas de conversa, tão importantes para a expressão oral e socialização, determinadas no RCNEI (1998) estão acertadamente presentes com 427 registros. As atividades de registro, escrita e ilustração, também previstas no RCNEI (1998) foram registradas 423 vezes. As rotinas estão presentes explicitamente em 362 registros e também de forma implícita através das sequências padronizadas de atividades presentes nos demais registros desses DC's. As histórias (218 registros), as músicas infantis (214 registros), a estimulação sensorial (172 registros) e o movimento corporal e coordenação motora (90 registros) demonstram uma variedade de práticas e conteúdos que são de suma importância para a EI.

Estão presentes nos registros as contagens (105 registros) que contribuem para a formação matemática e as chamadas (52 registros), que favorecem o reconhecimento da turma.

Os cuidados de alimentação, higiene e sono (99 registros) também estão acertadamente contemplados. A utilização de vídeos foi registrada 201 vezes enquanto o manuseio de livro conta com apenas 19 registros.

Há uma diferenciação nas anotações referentes aos trabalhos específicos com algumas letras e vogais (80 registros) e o alfabeto (32 registros). Constam também: formas geométricas (72 registros), calendário (71 registros), oficinas, recortes, colagens, confecção de cartões e painéis e receita culinária (64 registros), apresentações musicais, teatros, atividade cultural e mostra pedagógica (63 registros), pinturas (61 registros), numerais (57 registros), gênero menino ou menina (43 registros), autonomia, orientação sobre higiene e alimentação (37 registros), consciência negra e diversidade cultural (33 registros), disciplinamento (31 registros), mascotes (29 registros), diagnóstico (27 registros), partes do corpo (20 registros), cuidados com o ambiente e com o lixo (19 registros), festas, tipos e valorização das famílias (19 registros), momento cívico (16 registros), laboratório de informática (oito registros), seres vivos e não vivos, tempo e clima (ambos com sete registros), meios de transporte e prevenção a dengue (ambos com seis registros), afetividade, solidariedade e companheirismo, oração e projeto horta (cada temática com cinco registros), índios, lanche coletivo e projeto identidade (cada temática com quatro registros), animais e projeto semeando a paz (três registros) e conhecimentos matemáticos (dois registros).

As datas comemorativas também estão presentes nas anotações: ensaios (31 registros), primavera e dia da árvore (29 registros), semana e dia das crianças (20 registros), páscoa e Uberlândia (ambos com 19 registros), festas junina e julhina (18 registros), carnaval (12 registros), folclore (11 registros), homenagem aos pais (dez registros), atividades e eventos natalinos (nove registros), dia da mulher e homenagem às mães (ambos com quatro registros), independência do Brasil (três registros), dia do livro (dois registros), dia da bandeira e proclamação da república (ambos com um registro).

O termo “Momento de paz”, registrado em um mesmo DC 28 vezes, carece de explicação quanto a atividade realizada, da mesma forma o tema “sacola viajante” registrada seis vezes e o registro “o verdadeiro significado da páscoa” (contabilizado na temática Páscoa). Os registros “História salmo 23: cantar as músicas do telefone de Deus, o coração do menino e da menina” e “História O sermão da montanha” (ambos contabilizados na temática Oração) parece-nos ter uma tendência religiosa. Constam breves registros referentes aos Projetos identidade e semeando a paz, sem detalhamento da metodologia utilizada e sem uma sequência de anotações. Em Linguagem Oral e Escrita constam quatro registros referentes a poemas,

faltou a exploração dos demais gêneros textuais. Em Natureza e sociedade faltou o contato com pequenos animais. Em um DC constam nove registros sobre diagnósticos no 1º bimestre e também no 2º bimestre, nenhuma vez nos bimestres 3º e 4º, o que aponta uma falta de sequência no trabalho avaliativo.

Observamos que, dentre os DC's das professoras R1 até aqui analisados, constam 34 temáticas de turmas de Berçário, 37 temáticas de turmas de G1, 36 temáticas de turmas de G2 e 64 para turmas de G3. O que esse aumento significativo representa? Possivelmente as professoras R1 de turmas G3 estão explorando mais áreas dos conhecimentos infantis.

Nos quatro bimestres de 2017, nos DC's do componente curricular Culturas regionais e locais, das turmas de G3, encontramos 48 temáticas diferentes (apêndice W); dentre essas predominam histórias e rotinas, ambas com 85 registros, seguidas das brincadeiras e recreação com 71 registros. As músicas infantis (70 registros), o acolhimento (62 registros), as pinturas (56 registros) e as oficinas, recortes, colagens, confecção de cartões e painéis (55 registros) são muito importantes para o desenvolvimento das crianças, bem como as rodas de conversa (48 registros). Constam também as anotações: cuidados pessoais (42 registros), desenho e escrita (32 registros), chamada (31 registros), estimulação sensorial (23 registros), vídeos (16 registros), calendário (15 registros), apresentações, teatros, atividade e mostra cultural (14 registros), movimento corporal e coordenação motora (14 registros), parlenda e trava-língua (14 registros), consciência negra e diversidade cultural (nove registros), dramatização e encenação (sete registros), família e instrumento (ambos com três registros), contagem, disciplinamento, partes do corpo (cada temática com dois registros), alfabeto, animais, diagnóstico, estações do ano, fotos (registro), hino e Projeto identidade (cada temática com um registro).

As datas comemorativas estão expressas nas anotações: festa junina e primavera (ambas com sete registros), folclore (seis registros), atividades natalinas e índios (ambos com cinco registros), páscoa, semana nacional da EI e dia das crianças (ambos com quatro registros), família (três registros), carnaval, homenagem às mães e Uberlândia (cada temática com dois registros), ensaio e homenagem aos pais (ambos com um registro).

Constam as anotações: pintor Alfredo Rolfani (dois registros), Projetos artista plástico Ivan Cruz, Gustavo Rosa, Tânia Pedrosa e Tarsila do Amaral (cada um com apenas um registro) que não foram explicadas, não consta nenhuma sequência ou conclusão das atividades. Foi registrado uma vez “Projeto cultura nordestina: mapa da região Nordeste, imagens (figura)

mostrar os instrumentos mais populares da região – sanfona, triângulo, zabumba, deixando manusear”. O mesmo registro consta em outro DC, na mesma data, também de uma turma G3, porém no componente curricular Música. Não constam atividades como manuseio de livros, bem como as festas de congado presentes em nossa cidade.

Nos quatro bimestres de 2017, nos DC’s do componente curricular Movimento, das turmas de G3, encontramos 26 temáticas diferentes (apêndice X); dentre essas predominam as atividades de movimento corporal e coordenação motora com 124 registros, seguidas das brincadeiras e recreações com 97 registros. O acolhimento e as músicas (ambos com 50 registros), os cuidados pessoais (34 registros), a estimulação sensorial (25 registros) estão acertadamente presentes nesses DC’s analisados, conforme preconizado no RCNEI (1998). Constam também as anotações: chamada e história (ambos com 17 registros), atividade cultural, apresentações e mostra pedagógica (14 registros), partes do corpo (11 registros), momento cívico (seis registros), conhecimentos matemáticos, oficinas e confecção de brinquedos, roda de conversas (cinco registros em cada temática), regras (quatro registros), calendário, desenho e escrita (ambos com dois registros), pintura, rotina e vídeo (cada temática um registro). As datas comemorativas também estão presentes: consciência negra, páscoa, primavera (três registros em cada temática), festa junina, semana nacional da EI e semana da criança (ambos com dois registros), carnaval (um registro). Não consta nenhum registro referente a trabalhos sobre a história e cultura indígena.

Foi registrada uma roda de conversa sobre “O que é Educação Física”. Sabe-se da semelhança e aproximação desse componente curricular Movimento com a Educação Física (componente curricular do Ensino Fundamental), entretanto, o termo Movimento se difere por apresentar um conjunto de práticas e conteúdos específicos para a EI.

Nos quatro bimestres de 2017, nos DC’s do componente curricular Artes Visuais, das turmas de G3, encontramos 35 temáticas diferentes (apêndice Y); dentre essas predominam as atividades de pintura com 73 registros, seguidas das brincadeiras e recreação com 72 registros. Como explicado anteriormente, todas as modalidades artísticas devam ser contempladas neste componente curricular, em especial o desenho por sua importância no fazer artístico das Artes Visuais e na construção das demais linguagens visuais. Nesses DC’s desenho e escrita foram registrados 45 vezes. As histórias (35 registros), as músicas (34 registros), os cuidados pessoais (33 registros), oficinas e confecção de cartões (32 registros), a estimulação sensorial (24 registros), a acolhida (21 registros), apresentação cultural, exposições e mostra pedagógica (14

registros), o movimento corporal e coordenação motora (oito registros), estão acertadamente presentes nos registros, conforme o RCNEI (1998). Constam também as anotações: chamada (20 registros), vídeo (sete registros), partes do corpo e roda de conversa (ambos com quatro registros), família (três registros), calendário, poema, projeto identidade e rotina (dois registros em cada temática), estações do ano e hora cívica (ambos com um registro).

Observamos as datas comemorativas expressas nas anotações: primavera (sete registros), consciência negra e brincadeira africana (seis registros), festa junina (quatro registros), folclore, homenagem aos pais, atividade natalina e páscoa (cada temática com três registros), índios e semana nacional da EI (ambos com dois registros), carnaval, dia do circo e Uberlândia (cada temática com um registro). As anotações demonstram a carência da apreciação e da realização de trabalhos referentes aos artistas historicamente importantes, bem como a exploração de materiais como carvão, areia, argila e jornal. Consta apenas uma vez o registro de uma atividade referente a um importante artista brasileiro: “Gato de Gustavo Rosa”.

Nos quatro bimestres de 2017, nos DC’s do componente curricular Música, das turmas de G3, encontramos 39 temáticas diferentes (apêndice Z); dentre essas predominam as músicas infantis com 135 registros, seguidas da acolhida com 54 registros. Constam também: rodas de conversa (50 registros), rotina (40 registros), cuidados pessoais (39 registros), chamada (32 registros), brincadeiras e recreação (22 registros), calendário (17 registros), apresentação cultural e mostra pedagógica (15 registros), movimento corporal e coordenação motora (15 registros), vídeos (nove registros), histórias (oito registros), desenho e escrita (sete registros), pintura (quatro registros), hinos nacional e municipal, parlendas (três registros), dramatização, família e partes do corpo (cada temática com dois registros), contagem e estações do ano (ambos com um registro).

As datas comemorativas foram observadas nas anotações: ensaio (seis registros), festa junina e folclore (ambos com cinco registros), primavera (quatro registros), consciência negra e brincadeira africana, semana nacional da EI (ambos com três registros), carnaval, índios e páscoa (cada temática com dois registros), atividade natalina e homenagem às mães (ambos com um registro). Constam duas vezes o Projeto cultura nordestina, uma vez os registros Pintor Alfredo Rolfani e Projeto artista plástico Ivan Cruz, sem descrição quanto ao tipo de trabalho realizado. As oficinas e confecção de instrumentos, tão importantes para este componente curricular Música, foram registradas apenas cinco vezes, bem como o trabalho com estimulação sensorial, ritmo e velocidade. O trabalho com instrumentos musicais foi registrado apenas

quatro vezes. Possivelmente esta carência se deve ao fato das instituições de EI contarem com poucos materiais, espaço físico e profissionais inabilitados para o trabalho musical.

As anotações referentes a oração (38 registros) não apresentam o conteúdo, não sendo possível vislumbrar se foi respeitado o princípio da laicidade da escola pública, assim como os registros referentes às festas religiosas como páscoa, festa junina e natal.

Encontramos um aumento significativo na quantidade geral de temáticas dos DC's das turmas de G3 (211) em relação aos DC's anteriormente analisados: Berçário (155), G1 (141) e G2 (145); tais resultados nos mostram que há mais variedade de atividades realizadas com as crianças maiores.

A seguir, apresentamos as análises produzidas a partir de 20 DC's de turmas de 1º período constantes nas tabelas 24, 25, 26, 27 e 28 (apêndices aa, bb, cc, dd, ee).

#### **- No primeiro período:**

Nos quatro bimestres de 2017 nos DC's dos componentes curriculares Identidade e Autonomia, Linguagem Oral e Escrita, Matemática, Natureza e Sociedade, ministrados pelas professoras R1, das turmas de 1º período (crianças com quatro anos de idade), encontramos 65 temáticas diferentes (apêndice aa); dentre elas predominam as atividades de escrita, cópia, ilustração, pontilhado e cruzadinha com 512 registros, seguidas de acolhimento e adaptação com 452 registros.

Atividades importantes para a EI constam nesses DC's: recreação e brincadeiras (401 registros), músicas infantis (318 registros), numerais (207 registros), chamada e contagem dos alunos (175 registros com algumas anotações sobre separação por gênero), contação de histórias (154 registros), estimulação sensorial (153 registros), oficinas, dobraduras, recortes, colagens, confecção de cartões, painéis e cartazes (138 registros), atividades de casa (135 registros), parlendas, poemas, poesias e trava-línguas (70 registros), pinturas (68 registros), calendário e dias da semana (65 registros), conceitos matemáticos (56 registros), diagnóstico, teste, atividade avaliativa (51 registros), figuras geométricas (50 registros), apresentações musicais e teatrais (37 registros), preservação ambiental, dia da água e lixo (33 registros), partes do corpo e animais (ambos com 25 registros), orientações para autonomia (24 registros), movimento corporal, estimulação da coordenação motora e lateralidade (20 registros), identidade (14 registros), visita à horta e plantio de feijão no copo (oito registros), alimentação saudável (sete registros),

dramatizações (cinco registros), gráfico das alturas, medição dos alunos (quatro registros), estações do ano, moradias, seres vivos e não vivos (cada temática com dois registros).

Apresenta-se anotações específicas sobre vogais e letras do nome (152 registros) e o alfabeto (81 registros). Uma dessas anotações: “alfabeto de frente e de trás”, “vamos ler e copiar o alfabeto?”. Constan também: despedida, término da aula (104 registros), vídeos (54 registros), disciplinamento (50 registros), ajudante do dia (39 registros), lanche coletivo e confraternização (13 registros), prevenção a dengue (dez registros), atividade no laboratório de informática (quatro registros), dinâmica das fichas de nomes, drogas e festival de sorvete (ambos com um registro).

Como nos DC's analisados anteriormente, as datas comemorativas estão presentes: ensaios e memorização (53 registros), homenagem às mães (17 registros), consciência negra e diversidade (16 registros), páscoa (14 registros), primavera e dia da árvore (14 registros), atividades e eventos natalinos (11 registros), dia da família e encontro com as famílias (nove registros), índios, semana da EI e semana das crianças (ambos com oito registros), homenagem aos pais (sete registros), folclore (seis registros), aniversário da escola, aniversário de Uberlândia e festa junina (cada temática com quatro registros), carnaval, momento cívico e hino (ambos com três registros), dia do estudante, dia do livro, dia do soldado, dia dos professores e Sete de setembro (cada temática com um registro). As rodas de conversa foram bem mais presentes no primeiro bimestre (50 registros), diminuindo no segundo (37 registros); no terceiro (21 registros) e no quarto bimestre (27 registros) as quantidades foram praticamente a metade da quantidade registrada no primeiro.

Os registros sobre orações (90) não foram explicados, portanto, não sabemos se foi respeitado o princípio da laicidade da escola pública. Há diversos registros “janelinha do tempo” o qual não foram categorizados, visto que não compreendemos o termo, bem como as anotações referentes a fichas de nomes. As rotinas não estão escritas nesses DC's, entretanto, há sequências diárias de atividades registradas que demonstram implicitamente o padrão rotineiro das aulas.

A maioria dos registros referentes ao trabalho de avaliação não estão explicados. Apenas em um DC consta: “atividade avaliativa acompanhamento individual: cópia nome completo”; “atividade acompanhamento individual: autorretrato”; atividade avaliação individual: figuras geométricas e cores”; “atividade acompanhamento individual: pintura com referência: história: O jardim das floris bela perfumosa”; “atividade avaliativa individual: pintura com pincel e tinta

guache: o jardim da floris bela perfumosa”. O registro do termo “teste” nos remete a ideia de que as crianças estão sendo testadas para alguma finalidade; sabe-se que na EI não existe aprovação e reprovação, os alunos progridem anualmente de turma conforme a idade, portanto, não foi possível concluir qual a finalidade do teste registrado no DC. Não consta nenhum registro referente ao manuseio de livros, bem como cantinho da leitura. Os cuidados pessoais, higienização e alimentação também não foram registrados.

Nos quatro bimestres de 2017, nos DC's do componente curricular Culturas regionais e locais, das turmas de 1º período, encontramos 44 temáticas diferentes (apêndice bb); dentre elas predominam as rodas de conversa com 81 registros, seguidas do acolhimento com 59 registros. Diversos registros “Atividades relacionadas ao tema...” não esclarecem qual o tipo de trabalho foi realizado, por isso categorizamos apenas pelo assunto enunciado. “O verdadeiro sentido da páscoa” não foi explicado, bem como “oração”, sendo assim, não sabemos se foi respeitado o princípio da laicidade da escola pública.

Constam também: rotina (50 registros), recreação e brincadeiras (49 registros), músicas infantis (47 registros), contação de histórias (44 registros), confecção de cartões, painéis, cartazes, livros, brinquedos de sucata, dobradura, recortes e colagens (35 registros), desenho e escrita (34 registros), estimulação sensorial (34 registros), disciplinamento (20 registros), vídeos (19 registros), poesias e parlendas (12 registros), pinturas (11 registros), apresentações, dramatizações, mostra pedagógica, estudo sobre Romero Brito (cada temática com sete registros), chamada e contagem por gênero (seis registros), cuidados com o meio ambiente e os animais, cultura mineira, tempo e clima (cada temática com três registros), momento cívico e hino nacional, oração, piquenique e lanche coletivo (cada temática com dois registros), encontro com as famílias, estudo sobre Alfredo Volpi, instrumentos musicais, prevenção a dengue, tipos de moradia e trânsito (cada temática com um registro).

As datas comemorativas se fazem presentes nas anotações: dia da árvore e primavera (24 registros), consciência negra e diversidade cultural (14 registros), índios (14 registros), folclore, semana da EI e dia das crianças (ambos com 11 registros), festa junina (nove registros), homenagem às mães (seis registros), ensaios, atividades e eventos natalinos, páscoa (cada temática com cinco registros), dia do circo (quatro registros), aniversário de Uberlândia e bandeira municipal (três registros), carnaval e homenagem aos pais (ambos com dois registros), dia do professor (um registro). Movimento corporal contou com apenas cinco registros, o que indica que as crianças pouco trabalharam a coordenação motora e a lateralidade, tão importantes na EI. Não consta nenhum registro referente aos cuidados pessoais.

Nos quatro bimestres de 2017, nos DC's do componente curricular Movimento, das turmas de 1º período, encontramos 20 temáticas diferentes (apêndice cc); dentre essas, predominam as atividades de movimento corporal com 113 registros. Contudo, os tipos e as regras dos esportes não são enfatizados. Em seguida recreação e brincadeiras com 85 registros. Constatam também: estimulação sensorial (22 registros), músicas infantis (20 registros), apresentações, teatro e mostra pedagógica (dez registros), acolhimento (quatro registros), medição dos alunos com fita métrica (quatro registros), vídeos (três registros), disciplinamento (dois registros), histórias, manuseio de livros infantis e organização temporal (cada temática com um registro).

Nas anotações a seguir percebemos o trabalho norteado pelas datas comemorativas: ensaios (15 registros), festa junina (seis registros), consciência negra, folclore, semana da EI e dia das crianças (cada temática com quatro registros), carnaval e primavera (ambos com dois registros), dia do circo (um registro). Em um DC foi registrado “construção coletiva: O que é Educação física?” Como explicado anteriormente, no comentário sobre a os DC's do componente curricular Movimento das turmas de G3, existe uma grande aproximação entre as áreas, todavia, o termo Movimento se difere por apresentar um conjunto de práticas e conteúdos específicos para a EI. Não consta nenhum registro referente aos cuidados pessoais e aos trabalhos sobre os índios, bem como as atividades de escritas e desenhos.

Nos quatro bimestres de 2017, nos DC's do componente curricular Artes Visuais, das turmas de 1º período, encontramos 30 temáticas diferentes (apêndice dd); dentre elas predominam confecção de cartões, painéis, cartazes, livros, brinquedos de sucata, dobradura, recortes e colagens totalizando 70 registros, seguidos da rotina com 57 registros. Constatam também as anotações: rodas de conversa (54 registros), desenhos e escrita (33 registros), estimulação sensorial (30 registros), pinturas (29 registros), chamada e contagem dos alunos (26 registros), acolhimento (23 registros), contação de histórias (12 registros), apresentações musicais e teatrais, mostra pedagógica (11 registros), recreação e brincadeiras (oito registros), vídeos (seis registros), formas geométricas e movimento corporal (quatro registros), cuidados com o meio ambiente e os animais e prevenção a dengue (ambos com três registros), lanche coletivo e músicas infantis (ambos com dois registros), disciplinamento (um registro).

As anotações sobre dia da árvore e primavera (sete registros), atividades e eventos natalinos e festa junina (ambos com cinco registros), ensaios, consciência negra e diversidade (ambos com quatro registros), folclore (três registros), carnaval, índios e páscoa (cada temática

com dois registros), aniversário de Uberlândia e dia do circo (ambos com um registro) demonstram o norteamento do trabalho a partir das datas comemorativas. Como explicado anteriormente, todas as modalidades artísticas devam ser contempladas neste componente curricular, em especial o desenho por sua importância no fazer artístico e na construção das demais linguagens visuais. Nesses DC's os desenhos e escritas foram registrados 33 vezes.

Nos quatro bimestres de 2017, nos DC's do componente curricular Música, das turmas de 1º período, encontramos 29 temáticas diferentes (apêndice ee); dentre elas predominam as músicas infantis com 123 registros. Constan também: estimulação sensorial (38 registros), recreação e brincadeiras (37 registros), acolhimento e movimento corporal (ambos 36 registros), rodas de conversa (27 registros), contação de histórias (25 registros), apresentações musicais e teatrais, exposições, dramatização e encenações, desenhos e escrita, momento cívico (cada temática com 22 registros), chamada, contagem dos alunos e disciplinamento (ambos com 18 registros), confecção de cartões, painéis, cartazes, livros, brinquedos de sucata, dobradura, recortes e colagens, vídeos (ambos com nove registros), rotina (sete registros), memorização musical e pinturas (ambos com dois registros).

Também percebemos nas anotações sobre ensaios (nove registros), índios (seis registros), consciência negra, festa junina e folclore (cada temática com cinco registros), dia da árvore e primavera (três registros), homenagem aos pais (dois registros), aniversário da escola, carnaval e semana da EI (cada temática com um registro) o trabalho com as datas comemorativas. Constan nesses DC's atividades de manuseio e também de produção de instrumentos musicais (16 registros), práticas previstas no RCNEI (1998) como fundamentais ao trabalho musical, assim como a exploração dos estilos e gêneros musicais (dez registros). Não consta nenhum registro referente aos cuidados pessoais.

A seguir, apresentamos as análises produzidas a partir de 20 DC's de turmas de 2º período constantes nas tabelas 29, 30, 31, 32 e 33 (apêndices ff, gg, hh, ii, jj).

#### **- No segundo período:**

Nos quatro bimestres de 2017, nos DC's dos componentes curriculares Identidade e Autonomia, Linguagem Oral e Escrita, Matemática, Natureza e Sociedade, ministrados pelas professoras R1, das turmas de 2º período (crianças com cinco anos de idade), encontramos 64 temáticas diferentes (apêndice ff); dentre elas, predominam as atividades de escrita, cópia,

ilustração, cruzadinha e pontilhados com 618 registros; em um destes consta “sequência numérica até 50 no caderno”. Na parte de escritas, contamos também “ditado relâmpago”. Há muitos registros referentes a trabalhos com o nome dos alunos, sem especificação quanto ao tipo de atividade desenvolvida, por exemplo: “ficha de nome”; “explorando o nome”, bem como as anotações “diagrama de palavras” e “trabalhando a noção de correspondência”.

Constam também as anotações: chamada (545 registros), rodas de conversa (525 registros), rotina (467 registros), calendário (453 registros), músicas infantis (424 registros), tempo (312 registros), acolhimento (310 registros), recreação e brincadeiras (291 registros), disciplinamento (263 registros), higienização dos alunos e ingestão de água (240 registros), número e numeral (199 registros), alfabeto (161 registros), estimulação sensorial (154 registros), contagem (144 registros), vogais, letras, fonemas e encontros vocálicos (103 registros), preservação ambiental, água e coleta seletiva (97 registros), movimento corporal e estimulação da coordenação motora (89 registros), vídeos (61 registros), conhecimentos matemáticos (60 registros), oficinas, dobraduras, recortes, colagens, confecção de cartões, painéis e cartazes (51 registros), reta numérica (48 registros), histórias e partes do corpo (ambos com 41 registros), festival cultural, feiras e mostra pedagógica (36 registros), apresentações musicais e teatrais (27 registros), alimentação saudável (24 registros), formas geométricas (23 registros), manuseio e leitura de livros (33 registros), parlendas, poemas, poesias, trava-língua e fábulas (18 registros), pinturas (17 registros), orientações para autonomia (17 registros), família silábica e prevenção a dengue (ambos com 16 registros), moradias (13 registros), diagnóstico (dez registros), laboratório de informática, lanche coletivo e piquenique, seres vivos e não vivos (cada temática com sete registros), dramatizações (cinco registros), criação de história, texto coletivo e formação de palavras (ambos com quatro registros), autoestima e autoconfiança (três registros), estações do ano, gráfico quantidade de alunos presentes e ausentes, momento cívico e hino, Romero Britto (cada temática com dois registros), gráfico adição e subtração (um registro).

Visualizamos as datas comemorativas nas anotações: consciência negra e diversidade (26 registros), ensaios e homenagem às mães (18 registros), festa junina (17 registros), semana da EI, semana da criança e Uberlândia (ambos com 12 registros), homenagem aos pais (seis registros), páscoa (cinco registros), carnaval e folclore (ambos com quatro registros), dia do soldado (três registros), dia da mulher e dia do estudante (ambos com dois registros), atividade natalina e primavera (ambos com um registro).

Em movimento corporal e coordenação motora consideramos os passeios realizados aos parques Sabiá e Siquierolli, bem como as brincadeiras corre-cutia e outras que envolvem movimentações gerais. Em letras e vogais contamos as atividades “consciência fonológica” e separação de sílabas. A letra X aparece registrada trezes vezes, sem nenhum registro precedente ou procedente. Não consta nenhum registro referente a trabalhos sobre história e cultura indígena.

Nos quatro bimestres de 2017, nos DC’s do componente curricular Culturas regionais e locais, das turmas de 2º período, encontramos 55 temáticas diferentes (apêndice gg); dentre elas predominam as rodas de conversa com 178 registros e contação de histórias com 90 registros. Constam as anotações: recreação e brincadeiras (80 registros), escrita, cópia e ilustração (65 registros), movimento corporal, localização espacial-temporal e coordenação motora (59 registros), músicas infantis (57 registros), biblioteca (52 registros), acolhimento (49 registros), disciplinamento (39 registros), contagem (36 registros), chamada (35 registros), rotina (29 registros), calendário (26 registros), oficinas, dobraduras, recortes, colagens, confecção de cartões, painéis e cartazes (26 registros), parlendas, poemas, poesias, trava-língua, fábulas e receitas (26 registros), apresentações e mostra pedagógica (18 registros), pinturas (17 registros), estimulação sensorial (14 registros), orientações para autonomia e valores humanos (13 registros), cultura mineira (sete registros), vídeos (seis registros), laboratório de informática (cinco registros), meio ambiente e natureza (quatro registros), prevenção a dengue, Romero Britto, texto coletivo (cada temática com três registros), alfabeto, autoestima, identidade e história do nome, numerais, tempo e tipos de família (cada temática com dois registros), Alfredo Volpi, formas geométricas e mapa-múndi (cada temática com um registro).

Há também dois registros referentes a palestras realizadas para os adultos, ou seja, atividades não desenvolvidas com os alunos. Sublinhamos que nos DC’s devem constar registros quanto às atividades realizadas com as crianças, as demais anotações podem ser feitas no campo das ocorrências.

As datas comemorativas constam nas anotações: preconceito racial, consciência negra e cultura africana (14 registros), índios (11 registros), festa junina (oito registros), homenagem às mães (sete registros), folclore (seis registros), carnaval, circo, homenagem aos pais, atividades natalinas e Papai Noel na escola, semana da EI e semana das crianças (cada temática com quatro registros), primavera (três registros), dia do livro, ensaios e páscoa (cada temática com dois registros), dia da família, dia da mulher, dia do professor e Uberlândia (cada temática com um registro).

Constam os registros “Projeto Instituto Hortense”, “atividades pedagógicas”, “atividade sistematizada contextualizada” e “escola da Inteligência. Diferentes mas semelhantes” sem explicação do que foi realizado, bem como o registro “Tarde de autógrafos Cícero Diniz”, portanto não categorizados. “Rosa de mulher, azul de homem, é assim mesmo que funciona?” foi um registro que chamou-nos atenção pois demonstra a realização de uma roda de conversa sobre as cores associadas à questão de gênero. O registro “recriando as regras e impondo disciplina” demonstra o uso da autoridade para disciplinamento dos alunos. Apesar de ser uma festa realizada todos os anos em nossa cidade, o congado não consta em nenhum registro desses DC’s.

Nos quatro bimestres de 2017, nos DC’s do componente curricular Movimento, das turmas de 2º período, encontramos 31 temáticas diferentes (apêndice hh); dentre elas predominam as atividades de movimento corporal com 133 registros. Todavia, os tipos e as regras dos esportes não são enfatizados. As brincadeiras e recreação estão acertadamente presentes (registros), bem como o trabalho com as músicas infantis (41 registros). Constam também: chamada (26 registros), rotina (23 registros), acolhimento (dez registros), atividade cultural e mostra pedagógica (oito registros), disciplinamento e partes do corpo (ambos com seis registros), estimulação sensorial e laboratório de informática (ambos com quatro registros), escrita e ilustração (três registros), oficinas, confecção de cartões e cartazes, rodas de conversa e vídeos (cada temática com dois registros), contação de histórias, contagem, formas geométricas, formatura, imitação dos animais, pintura e prevenção a dengue (cada temática com um registro).

Observamos as datas comemorativas nas anotações: festa junina (quatro registros), semana nacional da EI e festa das crianças (quatro registros), consciência negra e ensaios (ambos com dois registros), dia da família, folclore, homenagem aos pais, atividade natalina e primavera (cada temática com um registro). Não consta nenhuma atividade referente a história e cultura indígena. Em geral, percebemos que o conteúdo principal, movimento corporal, bem como o trabalho baseado no lúdico, que são pressupostos determinados oficialmente, foram priorizados.

Nos quatro bimestres de 2017, nos DC’s do componente curricular Artes Visuais, das turmas de 2º período, encontramos 40 temáticas diferentes (apêndice ii); dentre elas predominam acertadamente as atividades de desenho e escrita com 51 registros. Como explicado anteriormente, todas as modalidades artísticas devem ser contempladas neste componente curricular, em especial o desenho por sua importância no fazer artístico delas e na

construção das demais linguagens visuais. As atividades de oficinas, dobraduras, recortes, colagens, confecção de cartões, painéis e cartazes foram registradas 45 vezes e a estimulação sensorial 32 vezes, atividades previstas como fundamentais ao trabalho no campo das artes. Constam as anotações: brincadeiras e recreação (23 registros), chamada (17 registros), histórias e pintura (ambos com 13 registros), músicas infantis (11 registros), rodas de conversa (dez registros), festival, atividade cultural e mostra pedagógica (oito registros), formas geométricas, movimento corporal e coordenação motora (ambos com seis registros), partes do corpo (quatro registros), acolhida, apresentações musicais e teatrais (ambos com três registros), conhecimento matemático e contagem (ambos com dois registros), biblioteca, disciplinamento, famílias, hino nacional e prevenção a dengue (cada temática com um registro).

As datas comemorativas constam nas anotações: consciência negra e cultura africana (11 registros), dia do circo (quatro registros), carnaval, folclore e atividades natalinas (cada temática com três registros), dia da mulher, festa junina, homenagem às mães, índios e semana da EI (cada temática com dois registros), bandeira do Brasil, homenagem aos pais, páscoa e primavera (cada temática com um registro). Alguns artistas famosos foram trabalhados, porém, pela quantidade de registros, percebemos que foram pouco explorados: Alfredo Volpi (seis registros), Ivan Cruz e Vicente Van Gogh (ambos com dois registros), Tarsila do Amaral (um registro). Não vislumbramos a exploração de materiais como carvão, areia, argila e jornal, conforme preconizado pelo RCNEI (1998). O registro “Instituto Hortense” não foi contabilizado por falta de descrição das atividades realizadas.

Nos quatro bimestres de 2017, nos DC’s do componente curricular Música das turmas de 2º período, encontramos 45 temáticas diferentes (apêndice jj); dentre elas, predominam as atividades de músicas, paródias e memória musical com 113 registros. Em seguida a acolhida com 68 registros. Constam também: rotina (64 registros), rodas de conversa (56 registros), chamada (51 registros), calendário (37 registros), contagem (35 registros), disciplinamento e movimento corporal (ambos com 32 registros), estilos musicais (31 registros), brincadeiras e histórias (ambos com 30 registros), cuidados pessoais (26 registros), vídeos (23 registros), estimulação sensorial (22 registros), escrita, cópia e ilustração (20 registros), parlendas e poesias (19 registros), instrumentos musicais (18 registros), biblioteca (17 registros), ritmos musicais (14 registros), festa cultural e mostra pedagógica, oficinas, recortes, colagens, confecção de cartões e cartazes (ambos com sete registros), oração, reflexão e silêncio (ambos com cinco registros), hino nacional e partes do corpo (ambos com quatro registros), formatura, releitura do livro, bandeira nacional e prevenção a dengue (cada temática com dois registros),

cuidados com o meio ambiente e estações do ano (ambos com um registro). A anotação referente a palestra (um registro) descreve uma atividade realizada com adultos, sem a participação dos alunos, conforme citamos anteriormente na análise dos DC's do componente curricular Culturas regionais e locais também de turmas de 2º período.

Observamos as datas comemorativas nas anotações: semana da EI e dia das crianças (oito registros), consciência negra (seis registros), primavera (cinco registros), folclore (quatro registros), ensaios e treino, atividades natalinas e páscoa (cada temática com três registros), festa junina (dois registros), carnaval, dia do circo, homenagem aos pais e índios (cada temática com um registro).

Em geral, após a contabilização desse conjunto de 120 DC's, verificamos que as seguintes temáticas registradas são comuns em todos eles: acolhimento, brincadeira, estimulação sensorial, movimento corporal e músicas (apêndice G ao apêndice jj). As datas comemorativas estão presentes na maioria dos DC's pesquisados, contudo, encontramos apenas dois registros referentes ao dia do professor. Será este um indício de que a própria classe docente não se valoriza?

Os documentos normativos preveem o trabalho com as estações do ano que foram registradas apenas seis vezes no conjunto de 120 DC's aqui pesquisados. Observamos a recorrência dos trabalhos referentes à primavera que somam 208 registros; consta um único trabalho sobre o inverno; as estações outono e verão, de maneira específica, não foram registradas nenhuma vez. Não temos parâmetros para concluir o motivo de uma estação do ano, a primavera, ser tão privilegiada nos currículos praticados na EI.

Os trabalhos de movimentação corporal, coordenação motora e lateralidade também apresentam quantidades de registros bastante variáveis nos DC's das professoras R1, as que ministram a maior quantidade de aulas por serem responsáveis por quatro componentes curriculares. Os números são os seguintes: nas turmas de Berçário 83 registros; nas turmas de G1 167 registros; nas turmas de G2 194 registros; nas turmas de G3 90 registros; nas turmas de 1º período apenas 20 registros; nas turmas de 2º período são 89 registros. É visível portanto que, entre as turmas pré-escolares, em especial as de 1º período, o tempo e o espaço para a movimentação é limitado. Ou será que apenas a quantidade de registros foi menor?

O manuseio de livros não se mostra presente em muitos DC's pesquisados; das turmas de Berçário consta nos registros das professoras R1, em um DC de Artes Visuais e um de Música; das turmas de G1 consta nos registros das professoras R1, em Culturas regionais e

locais, em Artes Visuais e Música; das turmas de G2 consta em DC de professora R1, de Culturas regionais e locais em um DC de Artes Visuais; dentre os DC's das turmas de G3 apenas nos componentes curriculares das professoras R1, assim como das turmas de 2º período; das turmas de 1º período consta uma única vez no DC do componente curricular Movimento. É visível a diferença total de registros entre manuseio de livros (161) e uso de vídeos (841). Este pode ser um indicador da falta de bibliotecários nas escolas de EI? Observamos que nos DC's das turmas de Berçário ao G3 registrou-se o manuseio de livros 127 vezes enquanto nos DC's das turmas de 1º e 2º períodos, consideradas turmas de início de alfabetização, o registro foi de apenas 34 vezes (apenas um registro em DC de 1º período e 33 registros em DC de 2º período).

Os diversos registros idênticos constantes em DC's de componentes curriculares diferentes nos aponta duas possibilidades: um trabalho integrado realizado de maneira interdisciplinar e/ ou a dificuldade docente em compreender o que compõe (objetivos e conteúdos) cada área de trabalho. Estarão docentes e demais profissionais da EI refletindo sobre a importância dos registros, e mais, qual o valor do que se registra para as práticas de planejamento e autoavaliação? Como já comentado, qual o sentido de registrar se esta ação não acarretará uma reação? (WEFFORT, 1996).

### **5.3 Consolidado dos resultados das análises previamente realizadas destacando creche e pré-escola**

Neste quarto momento da pesquisa buscamos analisar os resultados obtidos na etapa anterior de categorização. Apresentamos nas tabelas a seguir, em ordem decrescente, a contabilização dos 120 DC's das turmas de EI; os resultados encontrados são referentes a todos os oito componentes curriculares das turmas Berçário, G1, G2 e G3 que formam os anos da creche. Em seguida, apresentamos o consolidado das turmas pré-escolares que compreendem o 1º e o 2º período. O intuito é visualizar a quantidade de vezes que os registros aparecem em cada uma dessas duas etapas e na EI de maneira geral da rede municipal de ensino de Uberlândia/MG. As Tabelas 34, 35 e 36 apresentam a somatória das temáticas contabilizadas dos DC's constantes nas Tabelas 4 a 33 (apêndices G a jj).

TABELA 34 – Registros predominantes nos DC's das turmas de zero a três anos de idade (creche) de 2017

| <b>Conteúdos ministrados/ atividades desenvolvidas</b>                           | <b>Berçário</b> | <b>G1</b> | <b>G2</b> | <b>G3</b> | <b>Total</b> |
|--|-----------------|-----------|-----------|-----------|--------------|
| Recreação e brincadeiras   | 543             | 545       | 470       | 860       | 2418         |
| Músicas infantis e paródias  | 485             | 499       | 555       | 503       | 2042         |
| Estimulação sensorial  | 344             | 615       | 690       | 249       | 1898         |
| Acolhimento, recepção e adaptação  | 246             | 408       | 349       | 653       | 1656         |
| Cuidados pessoais (higiene, alimentação, repouso)                                | 247             | 448       | 326       | 246       | 1267         |
| Movimento corporal e coordenação motora  | 259             | 339       | 334       | 251       | 1183         |
| Rotina   | 118             | 117       | 304       | 490       | 1029         |
| Chamada e contagem dos alunos  | 6               | 275       | 358       | 261       | 900          |
| Contação de histórias  | 142             | 164       | 182       | 363       | 851          |
| Vídeos   | 92              | 192       | 140       | 234       | 658          |
| Desenho, rabiscção e escrita   | 15              | 33        | 81        | 509       | 638          |
| Rodas de conversa  | 18              | 0         | 0         | 534       | 552          |
| Pinturas   | 101             | 121       | 116       | 196       | 534          |
| Confecção de cartões, painéis, cartazes, livros, dobraduras, recortes e colagens | 82              | 162       | 128       | 161       | 533          |
| Apresentações, exposições e mostra pedagógica                                    | 30              | 19        | 49        | 120       | 218          |
| Disciplinamento (regras, combinados)   | 15              | 45        | 120       | 37        | 217          |
| Cuidados com o ambiente e os animais   | 24              | 37        | 47        | 23        | 131          |
| Leitura e manuseio de livros   | 23              | 21        | 64        | 19        | 127          |
| Calendário   | 0               | 0         | 0         | 107       | 107          |
| Consciência negra  | 14              | 13        | 13        | 54        | 94           |
| Formas geométricas   | 1               | 8         | 0         | 77        | 86           |
| Letras e vogais  | 0               | 0         | 0         | 80        | 80           |
| Números  | 0               | 0         | 0         | 57        | 57           |
| Partes do corpo  | 0               | 0         | 0         | 39        | 39           |
| Orientações para autonomia   | 0               | 0         | 0         | 37        | 37           |
| Índios   | 7               | 7         | 7         | 13        | 34           |

|                                  |   |   |   |    |    |
|----------------------------------|---|---|---|----|----|
| Alfabeto                         | 0 | 0 | 0 | 33 | 33 |
| Diagnóstico                      | 0 | 0 | 0 | 28 | 28 |
| Poemas, parlendas e trava-língua | 0 | 0 | 0 | 19 | 19 |

Fonte: A autora.

Nos registros dos DC's da creche, dentre 29 temáticas mais anotadas, predominam recreação e brincadeiras, seguidas das músicas infantis e paródias. As duas práticas estão bastante associadas nos registros, haja vista a quantidade de termos apresentados, tais como: “brincadeira e cantigas de roda” ou “brincadeira cantada”. Em seguida temos estimulação sensorial que é fundamental ao desenvolvimento dos bebês e crianças bem pequenas; o acolhimento, outra temática dos DC's, também é essencial, visto que são os primeiros momentos de separação da família para iniciação no meio escolar. Os cuidados pessoais (higiene, alimentação e repouso), que são indissociáveis da prática educativa, se fazem necessários principalmente nesta faixa etária onde a maioria dos alunos ainda não tem controle de esfíncteres e necessitam de auxílio para se alimentarem e para realizar a higiene pessoal. As atividades de movimento corporal e as atividades de coordenação motora também são importantes, pois nessa fase os alunos estão aprendendo a se locomover, manusear objetos, dentre outros movimentos fundamentais para a vida cotidiana.

A rotina é fundamental para a organização institucional e para a compreensão de sequências temporais por parte dos bebês e crianças bem pequenas; a rotina transmite segurança e facilita a organização do trabalho educativo com as crianças, por isso é necessária desde que tenha flexibilidade para atender as necessidades e particularidades que surgirem no grupo.

Realizar a chamada permite a memorização dos nomes e o reconhecimento de cada membro do seu grupo; a contagem dos alunos, bem como de objetos diversos, contribui com a construção natural dos conhecimentos matemáticos. Chamou-nos atenção a diferença entre os registros: seis vezes nas turmas de Berçário; 275 vezes nas turmas de G1; 358 vezes nas turmas de G2; 261 vezes nas turmas de G3. Possivelmente essa diferença se deve ao fato de que no Berçário os alunos ainda não consolidaram a linguagem verbal.

A contação de histórias, que faz parte dos objetivos do componente curricular referente a linguagens, está acertadamente presente nos registros desses DC's. Além de favorecer a imaginação, a criatividade e estimular a curiosidade, também propicia o desenvolvimento da oralidade; a leitura, mesmo quando é feita pela professora, constitui-se um ato cultural e social (RCNEI, 1998).

Os vídeos musicais ou filmes animados são muito mencionados nos DC's analisados; não consta o seu uso para fins de apreciação das atividades realizadas com os próprios alunos e como meio de registro e avaliação formativa, conforme orientação do RCNEI (1998). Em apenas um DC consta o uso de fotografias para registro do trabalho realizado. Desenhos, rabiscção e escrita estão presentes nos registros, de maneira bem distinta. Enquanto nas turmas de Berçário foram registradas 15 vezes, nas turmas de G3 contam 509 vezes. Diferença marcante observamos também nos registros das rodas de conversa: nenhum registro nas turmas de G1 e G2 ao passo que nas turmas de G3 foram registradas 534 vezes. Confecções de cartões, painéis, cartazes, livros, dobraduras, recortes e colagens permeiam os registros de maneira regular. Contabilizamos as pinturas separadamente devido à grande quantidade de vezes que vislumbramos atividades com tinta, mãos e pés usados como carimbos, pintura livre ou orientada.

A quantidade de registros referentes às apresentações, exposições e mostra pedagógica se mostraram bastante variáveis, principalmente em relação ao G3. Quanto disciplinamento (regras e combinados), a maior quantidade de registros se concentrou nas turmas de G2, mas já estão presentes desde o Berçário. As atividades referentes aos cuidados com o ambiente e os animais foram mais expressivas nas turmas de G2, bem como o manuseio de livros e leitura, embora esses registros sejam o 18 e o 19 mais mencionados numa listagem de 30 temáticas. Os registros sobre consciência negra e sobre as formas geométricas foram maiores entre as turmas de G3. Os registros sobre calendário, letras e vogais, números, partes do corpo, orientação para autonomia, alfabeto, diagnóstico, poemas, parlendas e trava-língua foram vislumbrados apenas nas turmas G3, ou seja, estes conteúdos não foram trabalhados com as crianças de zero a dois anos.

Como explicamos anteriormente, a EI deve trabalhar, de acordo com a DCNEI (2010) as contribuições histórico-culturais dos povos indígenas, afrodescendentes, asiáticos, europeus e de outros países da América. Nesses DC's identificamos um total de apenas 34 registros referentes a cultura indígena e 94 referentes à consciência negra. Esses conteúdos estão registrados nos períodos específicos de abril e novembro, respectivamente, ou seja, limitados ao dia do índio e ao dia da consciência negra. Não vislumbramos registros de atividades referentes aos povos asiáticos, europeus e de outros países da América. Os registros não apontaram atividades referentes aos fenômenos da natureza, conforme preconizado nos documentos normativos. Dentre os DC's das turmas de zero a três anos de idade, os chamados diagnósticos, atividades avaliativas de cunho formativo na EI, foram identificados apenas nas

turmas de G3, não há menções desse assunto ou prática nas turmas de Berçário, G1 e G2. De acordo com a DCNEI (2010), a avaliação da EI deve ser realizada por meio de: observações, múltiplos registros realizados por adultos e crianças; documentação para a família conhecer o trabalho da instituição e os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança na EI.

TABELA 35 – Registros predominantes nos DC's das turmas de quatro e cinco anos de idade (pré-escola) 2017

| <b>Conteúdos ministrados/ atividades desenvolvidas</b> | <b>1º período</b> | <b>2º período</b> | <b>Total</b> |
|--|-------------------|-------------------|--------------|
| Desenho e escrita                                      | 608               | 757               | 1365         |
| Músicas infantis e paródias                            | 508               | 646               | 1154         |
| Chamada e contagem dos alunos                          | 225               | 892               | 1117         |
| Recreação e brincadeiras                               | 580               | 535               | 1115         |
| Rodas de conversa                                      | 297               | 771               | 1068         |
| Acolhimento  | 574               | 440               | 1014         |
| Rotina   | 114               | 583               | 697          |
| Calendário   | 62                | 516               | 578          |
| Estimulação sensorial                                  | 275               | 226               | 501          |
| Movimento corporal e coordenação motora                | 178               | 319               | 497          |
| Disciplinamento (regras, combinados)                   | 91                | 341               | 432          |
| Contação de histórias                                  | 236               | 175               | 411          |
| Números  | 207               | 199               | 406          |
| Confecção de painéis, dobraduras, recortes e colagens  | 252               | 131               | 383          |
| Letras e vogais  | 152               | 103               | 255          |
| Alfabeto   | 81                | 163               | 244          |
| Vídeos   | 91                | 92                | 183          |
| Pinturas   | 110               | 48                | 158          |
| Poemas, parlendas e trava-língua                       | 82                | 63                | 145          |
| Apresentações, exposições e mostra pedagógica          | 82                | 52                | 134          |
| Cuidados com o ambiente e com os animais               | 6                 | 102               | 108          |
| Consciência negra                                      | 43                | 43                | 86           |
| Formas geométricas                                     | 54                | 31                | 85           |
| Partes do corpo  | 25                | 55                | 80           |
| Diagnóstico  | 51                | 10                | 61           |

|   |    |    |    |
|---|----|----|----|
| Orientações para autonomia e prevenção de acidentes | 24 | 30 | 54 |
| Índios  | 30 | 14 | 44 |
| Leitura e manuseio de livros                        | 1  | 33 | 34 |
| Cuidados pessoais (higiene, alimentação, repouso)   | 0  | 26 | 26 |

Fonte: A autora.

Nos registros dos DC's da pré-escola, dentre 29 temáticas mais anotadas, aparece em primeiro lugar desenho e escrita com 1365 registros. Na sequência temos músicas infantis e paródias com 1154 registros e chamada e contagem com 1117 registros. O RCNEI (1998) sugere a brincadeira de faz de conta nas experiências de Formação Pessoal e Social e Conhecimento de mundo, nas aulas de Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Matemática, Movimento, Música, Natureza e Sociedade; apresenta-se como conteúdo em Identidade e Autonomia, juntamente com a imitação e a oposição. Dessa forma, a partir de nossa análise encontramos recreação e brincadeiras registradas em diários do 1º e 2º períodos da EI, com ligeira queda do primeiro para o segundo período e em quarto lugar dentre 29 temáticas registradas. É expressiva a diferença nos registros entre o 2º período, com quantidades bem maiores, e o 1º período, nas seguintes temáticas: rodas de conversa, rotina, calendário, movimento corporal, disciplinamento, alfabeto, cuidados com o meio ambiente e com os animais, manuseio de livros e cuidados pessoais (este não teve nenhum registro nas turmas de 1º período). Os trabalhos referentes a consciência negra foram os únicos que somaram a mesma quantidade de registros entre as duas turmas pré-escolares.

Em geral, foram poucos os trabalhos com projetos. Os conteúdos e as atividades se repetem nos componentes curriculares, com algumas variações. Sabemos que diante da globalidade do conhecimento, as divisões entre disciplinas e componentes curriculares é muito questionável, mas essa repetição de conteúdos e atividades entre os componentes nos leva a pensar que realmente é difícil segmentar o conhecimento e separá-lo por disciplinas. Mesmo sabendo que a integração entre as professoras é muito importante, nos questionamos sobre a especificidade dos componentes curriculares em questão, sublinhamos a necessidade de realizar um trabalho coletivo entre os professores e supervisores de um mesmo ano e também entre os anos de escolaridade. A seguir, na tabela 36, temos o consolidado das categorizações das temáticas de todas as turmas da EI (creche e pré-escola):

TABELA 36 – Registros predominantes nos DC's das turmas de zero a cinco anos de idade (creche e pré-escola) 2017

| <b>Conteúdos ministrados/ atividades desenvolvidas</b>         | <b>Zero a três anos</b> | <b>Quatro e cinco anos</b> | <b>Total</b> |
|--|-------------------------|----------------------------|--------------|
| Recreação e brincadeiras                                       | 2418                    | 1115                       | 3533         |
| Músicas infantis e paródias                                    | 2042                    | 1154                       | 3196         |
| Acolhimento  | 1656                    | 1014                       | 2670         |
| Estimulação sensorial  | 1898                    | 501                        | 2399         |
| Chamada e contagem dos alunos                                  | 900                     | 1117                       | 2017         |
| Desenho e escrita  | 638                     | 1365                       | 2003         |
| Rotina   | 1029                    | 697                        | 1726         |
| Movimento corporal e coordenação motora                        | 1183                    | 497                        | 1680         |
| Rodas de conversa  | 552                     | 1068                       | 1620         |
| Cuidados pessoais (higiene, alimentação, repouso)              | 1267                    | 26                         | 1293         |
| Contação de histórias  | 851                     | 411                        | 1262         |
| Confecção de cartões, painéis, dobraduras, recortes e colagens | 533                     | 383                        | 916          |
| Vídeos   | 658                     | 183                        | 841          |
| Pinturas   | 534                     | 158                        | 692          |
| Calendário   | 107                     | 578                        | 685          |
| Disciplinamento (regras, combinados)                           | 217                     | 432                        | 649          |
| Números  | 57                      | 406                        | 463          |
| Apresentações, exposições e mostra pedagógica                  | 218                     | 134                        | 352          |
| Letras e vogais  | 80                      | 255                        | 335          |
| Alfabeto   | 33                      | 244                        | 277          |
| Cuidados com o ambiente e os animais                           | 131                     | 108                        | 239          |
| Consciência negra  | 94                      | 86                         | 180          |
| Formas geométricas   | 86                      | 85                         | 168          |
| Poemas, parlendas e trava-língua                               | 19                      | 145                        | 164          |
| Leitura e manuseio de livros                                   | 127                     | 34                         | 161          |
| Partes do corpo  | 39                      | 80                         | 119          |
| Orientações para autonomia e prevenção de acidentes            | 37                      | 54                         | 91           |
| Diagnóstico  | 28                      | 61                         | 89           |

|        |    |    |    |
|--------|----|----|----|
| Índios | 34 | 44 | 78 |
|--------|----|----|----|

Fonte: A autora.

Em geral, recreação, brincadeiras e músicas infantis prevaleceram como principais atividades entre as turmas de EI. Entretanto, as brincadeiras ocuparam o primeiro lugar na tabela das turmas de zero a três anos, com 2418 registros, passando para a quarta posição na tabela de turmas de quatro e cinco anos com 1115 registros. Os registros sobre músicas infantis, paródias e acolhimento também estão em maior quantidade nas turmas de creche. Quanto ao registro sobre estimulação sensorial nas turmas pré-escolares contam menos de um terço (501) da quantidade de registros das turmas de zero a três anos (1898). As chamadas e as contagens de alunos apresentam uma pequena variação de 900 para creche e 1117 registros para pré-escola. Todavia, as atividades de desenho e escrita são bem distintas: nas turmas pré-escolares a quantidade (1365) é mais que o dobro da quantidade das turmas de creche (638). Os registros sobre rotina também foram mais presentes nas turmas de creche (1029) que na pré-escola (697).

O movimento corporal e coordenação motora tem quantidade mais que dobrada nas turmas de zero a três anos (1183 registros) em relação às turmas de quatro e cinco anos (497 registros), assim como as atividades com contação de histórias (851 registros) na creche e na pré-escola (411 registros). Ocorre o inverso com as rodas de conversa anotadas 1068 vezes nas turmas pré-escolares e 552 vezes nas turmas de creche.

Chamou-nos atenção a grande diferença quanto aos registros sobre os cuidados pessoais (higiene, alimentação e repouso); a quantidade de registros entre as turmas pré-escolares (26) corresponde a pouco mais de 2% em relação à quantidade de registros das turmas de creche (1267). Podemos entender que a alimentação, higienização e repouso são assuntos de EI considerados apenas para as turmas de zero a três anos?

As atividades artísticas (dobraduras, recortes e colagens) mostraram-se mais presentes nos registros dos DC's das turmas de creche (533 registros para 383 das turmas pré-escolares), assim como as pinturas (534 registros para 158 das turmas pré-escolares) e a utilização de vídeos (658 para creches e 183 para pré-escola).

Os registros foram maiores nos DC's de turmas pré-escolares: calendário (578 para 107 das turmas de creche), números (406 para 57 das turmas de creche), letras e vogais (255 para 80 das turmas de creche), alfabeto (244 para 33 das turmas de creche) e poemas, parlendas e trava-língua (145 para 19 das turmas de creche); tais diferenças podem indicar uma preocupação das professoras com a alfabetização das crianças a partir dos quatro anos de idade.

Confirmando essa ênfase está a variação dos registros para desenho e escrita que tem 638 anotações nos DC's das turmas de creche para 1365 nas turmas da pré-escola. Contudo, o manuseio de livros e leitura mostrou-se nos DC's das turmas de creche (127) mais que o triplo de registro dos DC's das turmas de quatro e cinco anos (34).

A quantidade de registros referentes ao disciplinamento dos alunos nas turmas pré-escolares (432) é praticamente o dobro da quantidade de registros das turmas de creche (217). Este aspecto pode nos mostrar o quanto as crianças de zero a três anos são mais livres, sofrendo menos cobranças quanto à obediência. Apesar dos alunos das turmas de quatro e cinco anos serem maiores, as atividades que envolvem apresentações, exposições e mostras são mais recorrentes nos DC's das turmas de creche (218 para 134 das turmas pré-escolares). O cuidado com o ambiente e os animais e as atividades referentes à consciência negra também obtiveram mais registros nos DC's das turmas de zero a três anos (131 e 94 respectivamente) que nas turmas de quatro e cinco anos (108 e 86 respectivamente). O trabalho com as formas geométricas se mostra quase igual entre as turmas: 86 registros nas turmas de creche e 85 registros nas turmas pré-escolares. Partes do corpo, orientações para autonomia e prevenção de acidentes, diagnóstico e índios foram mais registrados nos DC's das turmas pré-escolares (80, 54, 61 e 44 respectivamente) do que nas turmas de creche (39, 37, 28 e 34 respectivamente).

Compreendemos, portanto, a partir do que os DC's nos informam, que o currículo praticado nas instituições de EI da rede municipal de ensino de Uberlândia/MG apresenta aspectos positivos e também algumas dissonâncias com o preconizado nos documentos oficiais.

#### **5.4 Registros nos DC's da pré-escola: temas que se destacaram**

Neste quinto momento de análise, somamos os totais de registros das temáticas que foram categorizadas, por cada turma da EI, considerando os oito componentes curriculares nessa somatória. Para formulação das temáticas consideramos os temas mais frequentes a partir da leitura do conjunto total de DC's que é de 220, observando a presença ou não de tais temas em cada documento, sem necessariamente considerar a recorrência dos registros em cada DC.

TABELA 37 – Recorrência das temáticas a partir das tabelas 4 a 33

| <b>Conteúdos ministrados/<br/>atividades desenvolvidas</b> | <b>Berçário</b> | <b>G1</b> | <b>G2</b> | <b>G3</b> | <b>1º<br/>período</b> | <b>2º<br/>período</b> |
|--|-----------------|-----------|-----------|-----------|-----------------------|-----------------------|
| Acolhimento e adaptação                                    | 246             | 408       | 349       | 653       | 574                   | 440                   |
| Recreação e brincadeiras                                   | 543             | 545       | 470       | 860       | 580                   | 535                   |
| Rotina   | 118             | 117       | 304       | 490       | 114                   | 583                   |
| Disciplinamento (regras,<br>combinados)                    | 15              | 45        | 120       | 37        | 91                    | 341                   |
| Desenho, rabiscção e<br>escrita                            | 15              | 33        | 81        | 509       | 608                   | 757                   |

Fonte: A autora.

Como já explicado, dos 220 DC's que compuseram nossa pesquisa, organizamos para esta tabulação a mesma quantidade de documentos por turma (20 documentos de cada) e por componente curricular (quatro documentos de cada), a fim de produzir uma representação da EI que resultou num conjunto de 120 DC's. Esta padronização foi importante pois, para nossa análise, facilitou a observação das temáticas baseadas na mesma quantidade de documentos.

A primeira temática categorizada foi do acolhimento. Percebemos que o maior número se encontra nas turmas de G3, em seguida nas turmas de 1º período, 2º período, G1, G2. Chamou-nos atenção o fato do acolhimento estar expresso em menor número nas turmas de Berçário, onde este trabalho deve ser intenso, visto que recebe bebês de quatro meses a um ano de idade que na maioria das vezes estão tendo seu primeiro momento de separação da família e iniciação no ambiente escolar.

As brincadeiras também são mais registradas nas turmas de G3 e em seguida nas turmas de 1º período, G1, Berçário, 2º período e por último G2. As rotinas aparecem mais nas turmas de 2º período e em seguida nas turmas de G3, G2, Berçário, G1 e 1º período. Os trabalhos de disciplinamento, com regras e combinados se destacam nas turmas de 2º período e em seguida: G2, 1º período, G1, G3 e Berçário. Por fim a categoria de desenhos, rabiscção e escrita, também mais expressos nas turmas de 2º período e 1º período, em seguida turmas de G3, G2, G1 e Berçário.

A partir do panorama geral, traçado pelas análises anteriores, fizemos um recorte em nosso material de estudo. Analisamos separadamente os diários das turmas de 1º e 2º período, denominada fase pré-escolar, visto que são as mais atingidas pelos processos de

disciplinamento, treino e escolarização precoce. A pesquisa seguiu então com 22 DC's de professoras R1 e 18 DC's de cada aula especializada (o que equivale a 72 diários), perfazendo um total de 94 documentos. Por acolhimento, englobamos todas as palavras que descrevem ações de adaptação, boas vindas, dinâmica de apresentação, diálogo, respeito e valorização. Na categoria lúdico foram considerados os registros que apontam o brincar, a recreação, bem como estratégias de aprendizagem baseadas na ludicidade como jogo e quebra-cabeça. Categorizamos a rotina a partir dos registros que apontam sequências diárias e repetitivas de atividades. Para tabularmos o disciplinamento contamos os termos “combinados”, “regras de convivência”, “boas maneiras” e “obediência”. A categoria escrita englobou os termos “atividade do livro didático”, “cópia”, “atividade de registro”, “treino”, “atividade escrita”, “atividade xerocopiada”, “atividade para completar” e “pontilhados”.

Do nosso conjunto de 94 DC's pré-escolares, elencamos as cinco categorias apresentadas a seguir:

TABELA 38 – Ocorrência dos termos categorizados em DC's turmas pré-escolares

| COMPONENTE CURRICULAR       | ACOLHI MENTO | LÚDICO | ROTINA | DISCIPLI NAMENTO | ESCRI TA |
|-----------------------------|--------------|--------|--------|------------------|----------|
| Identidade e Autonomia      |              |        |        |                  |          |
| Linguagem Oral e Escrita    |              |        |        |                  |          |
| Matemática                  | 20           | 22     | 13     | 20               | 22       |
| Natureza e Sociedade        |              |        |        |                  |          |
| Artes Visuais               | 07           | 14     | 08     | 02               | 12       |
| Culturas regionais e locais | 11           | 12     | 07     | 06               | 16       |
| Movimento                   | 11           | 17     | 07     | 07               | 05       |
| Música                      | 11           | 17     | 07     | 06               | 04       |
| TOTAL                       | 60           | 82     | 42     | 41               | 59       |
| PORCENTAGEM DOS DC'S        | 63,83%       | 87,23% | 44,68% | 43,62%           | 62,76%   |

Fonte: A autora.

Lembrando que as professoras R1 ministram Identidade e Autonomia, Linguagem Oral e Escrita, Matemática, Natureza e Sociedade, portanto, estes quatro componentes curriculares compõem um único DC que são trabalhados de forma interdisciplinar por uma mesma profissional. As professoras R2, que possuem DC's separados, ministram Artes Visuais, Culturas regionais e locais, Movimento, Música, sem necessariamente terem graduação e/ou habilitação específicas. Assim, a maioria das docentes da EI da rede municipal de ensino de

Uberlândia/MG são formadas em cursos de Pedagogia, Magistério ou Normal Superior; algumas graduadas em Artes e Educação Física.

Elaboramos o quadro 3 com a síntese dos conteúdos previstos pelo RCNEI (1998) para o ensino destinado às turmas pré-escolares. O componente curricular Identidade e Autonomia está descrito no volume 2; os demais encontram-se no volume 3. A partir deste quadro analisaremos a presença ou ausência dos registros equivalentes nos DC's.

QUADRO 3 – Conteúdos determinados pelo RCNEI para 1º e 2º períodos da EI

| COMPONENTE CURRICULAR    | APRENDIZAGENS (CONTEÚDOS/ ATIVIDADES)<br>TURMAS PRÉ-ESCOLARES   |
|--------------------------|---|
| Identidade e Autonomia   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Brincadeiras com livre escolha de objetos e pares, sem distinção de gênero, tais como imitação, faz-de-conta, jogos de regras;</li> <li>• Interação/ linguagem;</li> <li>• Escolhas independentes;</li> <li>• Movimento natural de oposição;</li> <li>• Apropriação da imagem corporal;</li> <li>• Trabalhos referentes a autoestima e a autoconfiança, expressando e controlando as suas necessidades e sentimentos cotidianos;</li> <li>• Autocuidado (higiene, alimentação, segurança, etc.);</li> <li>• Exploração da própria imagem (uso de espelhos);</li> <li>• Trabalhos para desenvolver as limitações e possibilidades;</li> <li>• Respeito aos colegas e adultos em suas singularidades;</li> <li>• Discernimento para agir em situações de conflitos – ênfase no diálogo;</li> <li>• Cuidados adequados dos materiais de usos individuais e coletivos;</li> <li>• Cooperação e solidariedade compartilhando vivências;</li> <li>• Uso adequado do sanitário;</li> <li>• Respeito às regras de convivência e à diversidade de seu grupo;</li> <li>• Exploração do nome;</li> <li>• Desenvolvimento da autonomia.</li> </ul> |
| Linguagem Oral e Escrita | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Manuseio livre para incentivo à leitura (em um ambiente aconchegante, com livros escolhidos pelos alunos, de diversos gêneros e autores, revistas, histórias em quadrinhos, jornais, trabalhos de outras crianças etc.), jogos de escrita (tais como caça-palavras, forca, cruzadinhas etc.), faz-de-conta (brincar na sala de aula ou no espaço externo; uso de embalagens diversas, livros de receitas, blocos para escrever, talões com impressos diversos etc.);</li> <li>• Escolhas temporárias de textos que propiciem conhecer a diversidade possível existente dentro de um mesmo gênero, como ler o conjunto da obra de um determinado autor ou ler diferentes contos sobre um determinado personagem folclórico, ou várias versões de uma mesma lenda, etc.;</li> <li>• Ampliação gradativa das possibilidades de comunicação e expressão, incentivando o conhecimento de vários gêneros orais e escritos e participando de diversas situações de intercâmbio social nas quais se</li> </ul>   |

|            |  |
|------------|--|
|            | <p>possa contar suas vivências, ouvir as de outras pessoas, elaborar e responder perguntas;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Fala e escuta: usar a linguagem oral para conversar, brincar, comunicar e expressar opiniões, desejos e sentimentos, necessidades e preferências, relatos de experiências com sequência temporal e causal; elaborar perguntas; explicar e argumentar ideias; recontar histórias conhecidas com aproximação às características da história original; conhecer e reproduzir oralmente jogos verbais (trava-línguas, parlendas, poemas, canções, entre outros);</li> <li>• Práticas de leitura: ouvir histórias lidas por adultos, de diferentes gêneros; ler (ainda que de maneira não convencional); reconhecer o próprio nome dentro de um contexto; observar e manusear materiais impressos diversificados; valorizar a leitura como fonte de lazer e divertimento;</li> <li>• Práticas de escrita – participar de situações cotidianas nas quais se faz necessário o uso da escrita ainda que não de forma convencional; escrever o próprio nome; produzir textos individuais e/ou coletivos tais como cartas, bilhetes, postais, cartões de aniversário ou outras datas, convites, diários; escrita livre e autônoma conforme o nível de aprendizado; respeitar a própria produção bem como as produções alheias; explorar receitas culinárias, regras de jogos, textos impressos em embalagens, rótulos, anúncios, <i>slogans</i>, cartazes, folhetos, histórias em quadrinhos, textos de jornais, revistas e suplementos infantis, parlendas, canções, poemas, quadrinhas, adivinhas, trava-línguas, contos, mitos, lendas, “causos” populares e fábulas, entre outros.</li> </ul> |
| Matemática | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Contagem oral (em brincadeiras ou em situações nas quais as crianças reconheçam sua necessidade);</li> <li>• Aquisição de noções simples de cálculo mental como ferramenta para resolução de problemas;</li> <li>• Comunicação de quantidades, utilizando a linguagem oral, anotação numérica e/ou registros não convencionais;</li> <li>• Noção de ordem, posição, sucessor e antecessor;</li> <li>• Identificação de números nos diferentes contextos em que se encontram;</li> <li>• Comparações escritas numéricas identificando algumas regularidades;</li> <li>• Comparações de grandezas;</li> <li>• Introdução de noções de medida de comprimento, peso, volume e tempo, com a utilização de unidades convencionais e não convencionais;</li> <li>• Uso de calendários para marcação do tempo;</li> <li>• Experiências com dinheiro em brincadeiras ou em situações de interesse das crianças;</li> <li>• Identificação das propriedades geométricas de objetos e figuras como as formas, os tipos de contornos, bidimensionalidade, tridimensionalidade, faces planas, lados retos etc.;</li> <li>• Representações bidimensionais e tridimensionais dos objetos;</li> <li>• Identificação dos pontos de referência para situar-se e deslocar-se no espaço;</li> <li>• Descrição e representação de pequenos percursos e trajetos, observando pontos de referência.</li> </ul>  |

|                             |   |
|-----------------------------|---|
| <p>Natureza e Sociedade</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sondagem inicial para elencar temas de interesse coletivo e os conhecimentos prévios dos alunos, estabelecendo significância e vínculo com as práticas sociais;</li> <li>• Atividades que envolvam histórias, brincadeiras, jogos e canções referentes ao respeito e a valorização das tradições culturais de sua comunidade e de outras;</li> <li>• Práticas que favoreçam a construção de uma visão de mundo integrada e relacional;</li> <li>• Ampliação do repertório de conhecimentos a respeito do mundo social e natural, estabelecendo algumas relações simples de comparação de dados;</li> <li>• Formulação de perguntas e confrontação de ideias;</li> <li>• Participação ativa na resolução de problemas;</li> <li>• Formulação coletiva e individual de conclusões e explicações sobre os temas tratados;</li> <li>• Busca de informações, como objetos, fotografias, documentários, relatos de pessoas, livros, mapas etc.;</li> <li>• Obtenção de informações diversas (conforme o tema tratado) através da utilização da observação direta e com uso de instrumentos como binóculos, lupas, microscópios, entre outros;</li> <li>• Visitas às bibliotecas, aos museus etc.;</li> <li>• Leitura e interpretação de registros, como desenhos, fotografias e maquetes;</li> <li>• Registro das informações, utilizando diferentes formas como desenhos, textos orais ditados ao professor, comunicação oral registrada em gravador etc.;</li> <li>• Conhecimento de modos de ser, viver e trabalhar de alguns grupos sociais do presentes e passados, utilizando fotos, relatos e outros registros para a observação de mudanças ocorridas nas paisagens ao longo do tempo;</li> <li>• Identificação de alguns papéis sociais existentes em seus grupos de convívio na escola e em outros contextos sociais;</li> <li>• Valorização do patrimônio cultural do seu grupo social;</li> <li>• Incentivo ao conhecimento de diferentes formas de expressão cultural;</li> <li>• Observação da paisagem local (rios, vegetação, florestas, campos, dunas, mar, montanhas etc.);</li> <li>• Conscientização para preservação ambiental, bem como o cuidados no uso dos objetos do cotidiano, relacionados à segurança, prevenção de acidentes, e à sua conservação;</li> <li>• Oficinas para confecção de objetos;</li> <li>• Reconhecimento de algumas características de objetos produzidos em diferentes épocas e por diferentes grupos sociais;</li> <li>• Conhecimento de algumas propriedades dos objetos (refletir, ampliar ou inverter as imagens, produzir, transmitir ou ampliar sons, propriedades ferromagnéticas, entre outros);</li> <li>• Aprender sobre relações entre diferentes espécies de seres vivos, suas características e suas necessidades vitais, bem como a valorização da vida;</li> <li>• Conhecimento dos cuidados básicos de pequenos animais e vegetais por meio da sua criação e cultivo;</li> </ul> |
|-----------------------------|---|

|                             |  |
|-----------------------------|--|
|                             | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecimento de algumas espécies da fauna e da flora brasileira e mundial;</li> <li>• Aprender sobre atitudes relacionadas à saúde e ao bem-estar individual e coletivo;</li> <li>• Estabelecimento de relações entre os fenômenos da natureza de diferentes regiões (relevo, rios, chuvas, secas etc.) e as formas de vida dos grupos sociais que ali vivem;</li> <li>• Participação em diferentes atividades envolvendo a observação e a pesquisa sobre a ação de luz, calor, som, força e movimento;</li> <li>• Trabalho referente aos fenômenos astronômicos através de pesquisa em livros, fotos, filmes de vídeo, ilustrações e revistas, de experiências simuladas e da reflexão.</li> </ul>   |
| Artes Visuais               | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Fazer artístico: criação de desenhos, pinturas, colagens, modelagens, a partir de seu próprio repertório e da utilização dos elementos da linguagem das Artes Visuais como ponto, linha, forma, cor, volume, espaço, textura etc.; exploração e aprofundamento das possibilidades oferecidas pelos diversos materiais, instrumentos e suportes; exploração dos espaços bidimensionais e tridimensionais na realização de seus projetos artísticos;</li> <li>• Apreciação das suas produções e de terceiros, por meio da observação e leitura de alguns dos elementos da linguagem plástica; conhecimento da diversidade de produções artísticas, como desenhos, pinturas, esculturas, construções, fotografias, colagens, ilustrações, cinema, entre outros; observação dos elementos constituintes da linguagem visual tais como ponto, linha, forma, cor, volume, contrastes, luz, texturas; leitura de obras de arte a partir da observação, narração, descrição e interpretação de imagens e objetos; apreciação das Artes Visuais e estabelecimento de correlação com as experiências pessoais;</li> <li>• Reflexão: permeia o fazer artístico e a apreciação, constitui um pensar sobre todos os conteúdos do objeto artístico, compartilhando perguntas e afirmações que a criança realiza instigada pelo professor e no contato com suas próprias produções e as dos artistas.</li> <li>• Organização, valorização e cuidado com as produções individuais e coletivas, bem como com os materiais no espaço físico.</li> </ul> |
| Culturas regionais e locais | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Não constam conteúdos determinados nos documentos RCNEI's, visto que este ensino se refere ao contexto de cada região brasileira. A determinação constante se refere ao acolhimento às diferentes culturas, aos valores e às crenças das crianças, ou seja, deve-se manter um ambiente multicultural, laico e democrático.</li> </ul>   |
| Movimento                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ampliação das possibilidades expressivas do próprio movimento, através de gestos diversos e o ritmo corporal em brincadeiras, danças, jogos e demais situações de interação; exploração de diferentes dinâmicas do movimento como força, velocidade, resistência e flexibilidade, conhecendo os limites e as potencialidades de seu corpo; controle gradual do próprio movimento, aperfeiçoando seus recursos de deslocamento e adequando suas habilidades motoras para utilização em jogos, brincadeiras, danças e outros; utilização dos movimentos de preensão,</li> </ul>   |

|        |  |
|--------|--|
|        | <p>encaixe, lançamento etc., ampliando suas possibilidades de manuseio dos diferentes materiais e objetos; apropriação progressiva da imagem global de seu corpo, conhecendo e identificando seus segmentos e elementos, desenvolvendo a autoestima e o cuidado com o próprio corpo;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Expressividade: utilização intencional do movimento nas situações cotidianas e em brincadeiras; percepção de estruturas rítmicas para expressar-se corporalmente através da dança, das brincadeiras e de outros movimentos; valorização e ampliação das possibilidades estéticas do movimento pelo conhecimento e utilização de diferentes modalidades de dança; percepção das sensações, limites, potencialidades, sinais vitais e integridade do próprio corpo;</li> <li>• Equilíbrio e coordenação: participação em brincadeiras e jogos que envolvam correr, subir, descer, escorregar, pendurar-se, movimentar-se, dançar entre outros, afim de ampliar gradualmente o conhecimento e o controle sobre o corpo e o movimento; utilização dos recursos de deslocamento e das habilidades de força, velocidade, resistência e flexibilidade nos jogos e brincadeiras; valorização de suas conquistas corporais; exploração de materiais, objetos e brinquedos diversos para aperfeiçoamento de suas habilidades manuais.</li> </ul> |
| Música | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Fazer musical: realização de oficinas de construção de instrumentos; jogos e brincadeiras musicais; reconhecimento e utilização expressiva, em contextos musicais das diferentes características geradas pelo silêncio e pelos sons tais como a altura grave ou aguda, a duração curta ou longa, a intensidade fraca ou forte, o timbre que distingue e “personaliza” cada som; reconhecimento e utilização das variações de velocidade e densidade na organização e realização de algumas produções musicais; participação em jogos e brincadeiras que envolvam a dança e/ ou a improvisação musical; repertório de canções para desenvolver memória musical.</li> <li>• Apreciação musical: escuta de obras musicais de diversos gêneros, estilos, épocas e culturas, da produção musical brasileira e de outros povos e países; participação em situações que integrem músicas, canções e movimentos corporais; reconhecimento de elementos musicais básicos como frases, partes, elementos que se repetem, entre outros; informações sobre as obras ouvidas e sobre seus compositores para iniciar seus conhecimentos sobre a produção musical.</li> <li>• Reflexão</li> </ul>  |

Fonte: adaptado de RCNEI (1998, v. 1, 2 e 3).

Algumas atividades são permanentes, conforme apresentamos anteriormente, tais como de higienização, de recreação, de contação de histórias, etc. Outras atividades são flexíveis como projetos e/ou sequências de trabalhos. As brincadeiras, expressões de sentimentos, emoções, pensamentos e necessidades, determinados no RCNEI (1998), devem permear todos os componentes curriculares. Espera-se com esta organização que sejam contemplados os conteúdos conceituais (que trabalham os símbolos, ideias, imagens e representações a fim de

atribuir sentido à realidade), os procedimentais (relativos ao saber fazer, envolvendo tomadas de decisões, articulados aos conteúdos conceituais e atitudinais) e os atitudinais (tratam dos valores e normas).

Nos DC's do componente curricular Identidade e Autonomia, das turmas pré-escolares, percebemos ações de promoção da interação e do desenvolvimento da linguagem. Algumas atividades indicam escolhas independentes das crianças, o que favorece o desenvolvimento da autonomia. Entretanto, constatamos uma quantidade considerável de práticas definidas pelos profissionais, impedindo o movimento natural de oposição e o reconhecimento das próprias limitações e capacidades dos alunos. Nem sempre há o favorecimento de tentativas e buscas de possibilidades; ações para desenvolver a apropriação da imagem corporal, como por exemplo, o uso do espelho, a autoestima e a autoconfiança também são limitados.

De acordo com o RCNEI (1998, v. 2), a autonomia, definida na fase pré-escolar como a capacidade de se conduzir e tomar decisões, levando em conta suas expectativas, as regras do grupo, os valores, bem como a perspectiva do outro, é mais do que um objetivo, constitui um princípio das ações educativas. Deve-se considerar que as crianças têm vontade própria, capacidades e competências para construir conhecimentos, de acordo com suas possibilidades, interferindo no meio em que vivem. Os diversos registros "roda de conversa" possivelmente contemplam questões como cooperação e solidariedade no compartilhamento de vivências, bem como o respeito às singularidades.

Verificamos nos DC's grande ênfase nos trabalhos referentes às regras de convivência, o respeito aos colegas e adultos, a exploração do nome e os cuidados com os materiais de usos individuais e coletivos, não somente em Identidade e Autonomia como em outros componentes curriculares.

Poucos registros apontam trabalhos referentes à segurança, bem como o discernimento para agir em situações de conflitos. A higiene e a alimentação constam em alguns registros. Como descrevemos anteriormente, algumas rotinas registradas nos DC's se apresentam de maneira rígida, registradas diariamente de forma idêntica. Em um DC, turma de 2º período, a professora R1 registrou do início ao final do ano, a seguinte expressão: "ROTINA: IR AO BANHEIRO, HIGIENIZAÇÃO, TOMAR ÁGUA". O incentivo e o uso adequado do sanitário constitui objetivo do componente curricular Identidade e Autonomia; entretanto, da maneira como apontam os registros, demonstram a inflexibilidade rotineira na EI.

O RCNEI (1998, v. 2) determina que o trabalho com o componente curricular Identidade e Autonomia deve partir do lúdico, das imitações e interações. Devem ser privilegiadas as brincadeiras com livre escolha de objetos e pares, sem distinção de gênero, tais como imitação,

faz-de-conta, jogos de regras. Entretanto, alguns registros indicam a separação de meninos e meninas; muitos registros apontam brincadeiras determinadas, sem liberdade de escolha das crianças.

Em um DC, turma de 1º período, constam registros de rodas de conversa sobre temas que são fundamentais à construção da identidade e ao fortalecimento da autoestima infantil: “Como é constituída a sua família?”; “Você gosta da sua cor?”; “O que você pode fazer para que não tenha ou diminua o preconceito e a discriminação?”; “Alertar que o preconceito magoa e não é legal”. Tais descrições nos indicam que algumas professoras se dispõem a trabalhar na perspectiva da diversidade.

Percebemos a ausência de algum registro que abordasse a situação de encerramento de uma turma de 2º período em julho de 2017. Certamente os alunos foram remanejados para outras turmas ou outras escolas, fato que não foi descrito no DC. Esta ausência demonstra que nem sempre as crianças são respeitadas, consideradas sujeitos centrais da ação educativa.

Nos DC's do componente curricular Linguagem Oral e Escrita percebemos o excesso de atividades mecânicas e rotineiras. Em um diário de 2º período, professora R1, constam as seguintes expressões: “exercícios de fixação”, “ditados”, “família silábica”, “cópia registro do cabeçalho”. Em outros constam atividades de escrita do alfabeto em folha, cópias exaustivas, inclusive da letra do Hino de Uberlândia. Nos chamou atenção a recorrência da atividade de escrita em um documento de 2º período, professora R1: 187 vezes em 163 dias de aulas.

O RCNEI (1998, v. 3) alerta que alguns profissionais ainda persistem na ideia de que a EI deve construir os pré-requisitos para a alfabetização, tais como: memória auditiva, ritmo adequado, discriminação visual, dentre outros. Assim, usam excessivamente exercícios xerocados/ mimeografados de coordenação perceptivo-motora, como cobrir pontilhados, ligar elementos gráficos (levar o coelho à cenoura, fazer bolinhas, etc.), trabalhos com cópias de vogais e depois consoantes, formação de sílabas, formação de palavras, muitas repetições e memorizações, numa perspectiva cumulativa. Não condenamos tais ações, o problema é o excesso e a rotina inflexível. Devemos compreender que a aquisição da leitura e da escrita se inicia sim na EI, porém, de maneira lúdica e prazerosa baseada nas expectativas dos educandos. Em alguns casos, o aluno ainda não domina a linguagem e a expressão oral, mas dele é cobrado o domínio da escrita, bem como se exige outros saberes que não necessariamente devem ser adquiridos durante a infância.

O aprendizado da leitura e da escrita deve partir da construção de um conhecimento de natureza conceitual, conforme preconizado no RCNEI (1998, v. 3), assim a criança:

[...] precisa compreender não só o que a escrita representa, mas também de que forma ela representa graficamente a linguagem. Isso significa que a alfabetização não é o desenvolvimento de capacidades relacionadas à percepção, memorização e treino de um conjunto de habilidades sensório-motoras. É, antes, um processo no qual as crianças precisam resolver problemas de natureza lógica até chegarem a compreender de que forma a escrita alfabética em português representa a linguagem, e assim poderem escrever e ler por si mesmas. (p. 122, grifo nosso).

Identificamos nos DC's das turmas pré-escolares o hábito da contação de histórias de gêneros variados; o manuseio e o incentivo à leitura (não temos parâmetros para saber se existe um ambiente aconchegante, conforme preconiza o referencial); jogos variados; ações de reconhecimento do próprio nome dentro de seu contexto. Alguns registros apontam as escolhas temporárias de textos e/ ou projetos de leitura; produções de textos individuais e/ou coletivos; escrita livre e autônoma. As mostras pedagógicas registradas nos DC's nos apontam a valorização das produções individuais e dos colegas. Verificamos algumas explorações de receitas culinárias, rótulos, cartazes, parlendas, canções, poemas, trava-línguas, contos, mitos, lendas, quadrinhas, adivinhas, fábulas, entre outros.

O RCNEI (1998, v. 3) sugere o uso de gravadores. A partir da observação do que foi gravado, por parte de alunos e professores, pode-se reformular perguntas, justificar opiniões, explicitar desacordos, dentre outros. Este instrumento serve também para favorecer a reflexão docente, a avaliação e o replanejamento. Não consta em nenhum DC das turmas pré-escolares atividades desenvolvidas com gravadores. O documento sugere também a utilização do computador. Encontramos a utilização deste recurso apenas nos DC's das turmas pré-escolares inseridas em escolas de ensino fundamental.

Não identificamos nos DC's das turmas pré-escolares trabalhos explorando regras de jogos, folhetos, histórias em quadrinhos, textos de jornais, revistas e suplementos infantis, “causos” populares. Carece nos registros descrições de situações de intercâmbio social onde as crianças pudessem contar suas vivências, ouvir as de outras pessoas, elaborar e responder perguntas. Atividades de recontar histórias conhecidas com aproximação às características da história original são limitadas nos registros.

De acordo com o RCNEI (1998, v. 3):

O trabalho com a linguagem oral, nas instituições de educação infantil, tem se restringido a algumas atividades, entre elas as rodas de conversa. Apesar de serem organizadas com a intenção de desenvolver a conversa, se caracterizam, em geral, por um monólogo com o professor, no qual as crianças são chamadas a responder em coro a uma única pergunta dirigida a todos, ou cada um por sua vez, em uma ação totalmente centrada no adulto. (BRASIL, 1998, p. 119).

O documento aponta ainda que a aquisição da linguagem oral é um processo natural em função da maturação biológica, não apenas um conjunto de palavras construído para nomear

peças, objetos, etc. Assim, necessita de ações educativas planejadas. A exigência excessiva de silêncio, por exemplo, elimina a possibilidade das crianças se manifestarem, tornando-as passiva num processo de mera recepção e acumulação de informações.

Em nossa pesquisa encontramos o registro “Leitura incidental”. De acordo com o livro “Qualificação profissional para o magistério” do MEC:

O ambiente da sala de aula deve ser um convite à leitura e deve possibilitar à criança a compreensão de que o *que se escreve pode ser lido e o que se fala pode ser escrito*. A esses materiais escritos chamamos *materiais de leitura incidental*: a criança não aprendeu ainda a ler mas, de modo informal, incidental, vai tendo contato com as palavras escritas. Pela leitura *incidental*, o aluno vai fixando a forma de algumas palavras, vai formando um *vocabulário visual* que poderá servir como ponto de apoio para a alfabetização. (BRASIL, 1986, p. 55, grifo do autor).

Assim, as crianças vão aprendendo gradualmente o sistema de leitura e escrita. Por estarem inseridas num mundo letrado, contam com inúmeras possibilidades de construção do conhecimento. As leituras incidentais facilitam o desenvolvimento de todos os eixos de trabalho na EI.

Nos DC’s do componente curricular Matemática verificamos regularmente a contagem dos alunos e a exploração de cantigas envolvendo os numerais, bem como o uso de calendários. Há bastante atividades de escrita dos números e sua identificação em contextos diversos. Constam brincadeiras com pecinhas de encaixe, blocos, toquinhos de madeira. Não encontramos atividades de cálculo mental simples; noção de ordem, posição, sucessor e antecessor; comparações de grandezas; noções de medidas; experiências com dinheiro em brincadeiras ou em situações de interesse das crianças; representações bidimensionais e tridimensionais (apenas em um DC componente curricular Artes Visuais) dos objetos faces planas, lados retos; descrição e representação de pequenos percursos e trajetórias, observando pontos de referência (os percursos constam em alguns DC’s do componente curricular Movimento); identificação de pontos de referência para situar-se e deslocar-se no espaço. Há alguns registros referentes às formas geométricas e atividades de adição e subtração.

Em um DC, turma de 2º período, componente curricular Matemática consta o registro “sequência numérica até 50 no caderno”. Os documentos normativos não determinam até qual número deve-se trabalhar na EI. Na descrição citada não consideramos inapropriado que as crianças aprendam os números até 50, entretanto, o registro nos indica que a atividade foi realizada no caderno, ou seja, um longo e cansativo trabalho mecânico de cópia/ reprodução.

De maneira geral, os registros constantes nos DC’s do componente curricular Natureza e Sociedade são os mais distantes das normativas oficiais. De acordo com o RCNEI (1998, v. 3), os trabalhos referentes aos conteúdos Ciências Naturais costumam ser limitados à

transmissão de certas noções relacionadas aos seres vivos e ao corpo humano, sem considerar os conhecimentos prévios e as hipóteses das crianças; há ênfase no ensino da terminologia técnica sem significação para os alunos. O documento exemplifica: aprender se os animais são anfíbios, se são mamíferos, as classificações das plantas, entre outros; em muitos projetos os problemas investigados não são explicitados para as crianças, bem como os resultados dos experimentos, não sendo valorizadas as explicações e conclusões infantis.

Algumas práticas também se baseiam em atividades voltadas para uma formação moralizante, como no caso do reforço a certas atitudes relacionadas à saúde e à higiene. Muitas vezes nessas situações predominam valores, estereótipos e conceitos de certo/errado, feio/bonito, limpo/sujo, mau/bom etc., que são definidos e transmitidos de modo preconceituoso. Outras práticas de Ciências realizam experiências pontuais de observação de pequenos animais ou plantas, cujos passos já estão previamente estabelecidos, sendo conduzidos pelo professor. Nessas atividades, a ênfase recai apenas sobre as características imediatamente perceptíveis. (BRASIL, 1998, p. 166).

Ressaltamos que as práticas moralizantes estão enraizadas nos DC's. Está previsto nos documentos o trabalho com as regras de convivência, bem como ações voltadas para a formação cidadã, desde que ocorram de maneira harmoniosa e saudável respeitando o nível de maturidade e a capacidade de compreensão de cada um.

De acordo com o RCNEI (1998, v. 3), devido à diversidade de temas que o eixo Natureza e Sociedade oferece, faz-se necessária uma seleção a partir dos interesses das crianças que devem ser instigadas a observar fenômenos, relatar acontecimentos, elaborar hipóteses, prever resultados para experimentos, conhecer contextos diversos, dentre outros. Nas rodas de conversa podem também trocar informações, debater opiniões, aprendendo gradativamente como se produz um conhecimento novo ou por que as ideias podem mudar ou permanecer. O documento determina que as Ciências Humanas e Naturais devem trabalhar a ampliação das experiências no sentido de construção, não de acumulação do conhecimento; refere-se à pluralidade de fatos e fenômenos, de ordem física, biológica, geográfica, história e cultural. Carece nos DC's registros referentes a este tipo de atividades.

Constatamos registros nos DC's pré-escolares, componente curricular Natureza e Sociedade, referentes a algumas culturas, ainda que de maneira breve; em geral, referem-se às culturas: carnavalesca, circense, mineira, africana, indígena, caipira, folclórica. Constatamos descrições "atividade cultural" sem a especificação de quais culturas foram trabalhadas. Em suma, o RCNEI (1998, v. 3) determina que este eixo deve proporcionar variadas experiências a fim de que as crianças aprendam sobre as diversas formas de representação e explicação do mundo social e natural, de forma que possam estabelecer gradualmente a diferenciação de mitos e lendas, provenientes do senso comum.

Dos conteúdos previstos no RCNEI (1998, v. 3), para o componente curricular Natureza e Sociedade, identificamos nos DC's: rodas de conversa onde possivelmente foram realizadas sondagens para elencar temas de interesse coletivo e os conhecimentos prévios dos alunos, estabelecendo significância e vínculo com as práticas sociais; ainda nas rodas de conversa, a possibilidade de formulação de perguntas e de confrontação de ideias, bem como a formulação coletiva e individual de conclusões e explicações sobre os temas tratados; registro das informações, utilizando diferentes formas como desenhos e textos orais ditados ao professor (mas não identificamos o uso de gravador para registros de comunicação oral). Há uma gama de atividades envolvendo histórias, brincadeiras, jogos e canções referentes ao respeito e a valorização das tradições culturais de sua comunidade e de outras; constam registros que apontam o favorecimento da ampliação do repertório de conhecimentos a respeito do mundo social e natural, estabelecendo algumas relações simples de comparação de dados. Muitos DC's contemplam trabalhos sobre as regras e normas de conduta, cuidados com os materiais escolares, as partes do corpo e os sentidos, higiene pessoal, segurança e cuidados com o corpo, cuidados para prevenção da dengue, alimentação saudável, diferenças e semelhanças entre as pessoas, as diversas constituições familiares, os tipos de moradias, o tempo/ clima, a chuva, o dia e a noite, as estações do ano, os tipos de plantas e animais, a metamorfose da borboleta, os meios de comunicação. As atividades no computador encontramos apenas em DC's pré-escolares cujas turmas estão inseridas em escolas de ensino fundamental.

A leitura dos DC's das turmas pré-escolares, componente curricular Natureza e Sociedade, indicam que a participação dos alunos na resolução de problemas ocorre de maneira moderada, assim como a busca de informações, a leitura e interpretação de registros como objetos, fotografias, documentários, relatos de pessoas, entre outros. Não encontramos nenhum registro referente a utilização de instrumentos como binóculos, lupas e microscópios. Alguns DC's relatam passeios nos parques municipais; não há registro de visitas às bibliotecas (somente da própria escola) e um registro sobre visita a um museu (dois diários do componente curricular Identidade e Autonomia também apresentam registros de visita a um museu). Carecem nos registros: atividades quanto ao conhecimento de modos de ser, viver e trabalhar de alguns grupos sociais do presente e passado, utilizando fotos, relatos e outros registros para a observação de mudanças ocorridas nas paisagens ao longo do tempo; trabalhos de identificação de alguns papéis sociais existentes em seus grupos de convívios sociais; observação da paisagem local (rios, vegetação, florestas, campos, etc.); reconhecimento de algumas características de objetos produzidos em diferentes épocas e por diferentes grupos sociais; conhecimento de algumas propriedades dos objetos (refletir, ampliar ou inverter as

imagens, produzir, transmitir ou ampliar sons, propriedades ferromagnéticas, entre outros); estabelecimento de relações entre os fenômenos da natureza de diferentes regiões (relevo, rios, chuvas, secas etc.) e as formas de vida dos grupos sociais que ali vivem; trabalho referente aos fenômenos astronômicos através de pesquisa em livros, fotos, filmes de vídeo, ilustrações e revistas, de experiências simuladas e da reflexão; participação em diferentes atividades envolvendo a observação e a pesquisa sobre a ação de luz, calor, som, força e movimento.

Encontramos moderados registros nos DC's pré-escolares, eixo Natureza e Sociedade, referentes aos seguintes trabalhos: valorização do patrimônio cultural do seu grupo social (cuidados com os materiais coletivos); conscientização para preservação ambiental, cuidados relacionados à prevenção de acidentes e à sua conservação; oficinas para confecção de objetos (instrumentos, brinquedos, cartazes, painéis); construção de relações entre diferentes espécies de seres vivos, suas características e suas necessidades vitais; conhecimento dos cuidados básicos de pequenos animais e vegetais por meio da sua criação e cultivo; conhecimento de algumas espécies da fauna e da flora brasileira e mundial; aprendizados referentes às saúde e ao bem-estar individual e coletivo.

Em um DC de 1º período, componente curricular Natureza e Sociedade, consta o seguinte registro: “ouvindo história contada por um indígena”, que representa uma fonte riquíssima de aprendizado. Na maioria dos registros constam atividades de reprodução, tais como: colorir um menino ou um artefato indígena, produzir um cocar, desenhar uma oca. A esse aspecto soma-se uma importante observação:

A presença das Artes Visuais na educação infantil, ao longo da história, tem demonstrado um descompasso entre os caminhos apontados pela produção teórica e a prática pedagógica existente. Em muitas propostas as práticas de Artes Visuais são entendidas apenas como meros passatempos em que atividades de desenhar, colar, pintar e modelar com argila ou massinha são destituídas de significados. Outra prática corrente considera que o trabalho deve ter uma conotação decorativa, servindo para ilustrar temas de datas comemorativas, enfeitar as paredes com motivos considerados infantis, elaborar convites, cartazes e pequenos presentes para os pais etc. Nessa situação, é comum que os adultos façam grande parte do trabalho, uma vez que não consideram que a criança tem competência para elaborar um produto adequado. (BRASIL, 1998, v. 3, p. 87).

A leitura dos DC's da pré-escola, componente curricular Artes Visuais, apontam a realidade acima descrita. Assim como citamos os tipos de trabalhos referentes ao dia do índio, o mesmo ocorre nas demais datas comemorativas. As atividades artísticas estão presentes nos registros da maioria dos diários dos demais componentes curriculares, assim como a concepção supracitada. Muitas vezes os trabalhos de Artes Visuais são usados como reforço para a aprendizagem dos mais variados conteúdos; são constantes as atividades de colorir imagens prontas a fim de memorizar letras ou números (BRASIL, 1998, v. 3). Em nossa pesquisa

constatamos este fato. Faz-se necessário um trabalho de formação continuada para algumas docentes, para que entendam o processo criador das crianças, valorizem a livre expressão e sensibilizem os alunos para o experimento artístico, o que não significa um fazer aleatório e infundado sem nenhum tipo de intervenção. Analisando os DC's pré-escolares, componente curricular Artes Visuais, verificamos que em um documento onde foram ministradas 42 aulas constam atividades referentes a colorir 13 vezes e desenhar sete vezes; não consta nenhuma atividade de pintura. Contudo, de acordo com o RCNEI (1998, v. 1, p.48): “As capacidades de ordem estética estão associadas à possibilidade de produção artística e apreciação desta produção oriunda de diferentes culturas. [...] estão associadas à possibilidade de construção de valores que norteiam a ação das crianças.”

Dos conteúdos previstos no RCNEI (1998, v. 3), para o eixo Artes Visuais, identificamos nos DC's da pré-escola os seguintes: pinturas diversas; criação de desenhos; colagens; modelagens; exploração das possibilidades oferecidas por alguns materiais; apreciação das próprias produções e de terceiros; moderado conhecimento da diversidade de produções artísticas, como desenhos, pinturas, colagens, ilustrações, entre outros; algumas leituras de obras de arte a partir da observação, narração, descrição e interpretação de imagens e objetos.

Os trabalhos envolvendo texturas são apresentados moderadamente, assim também a organização, a valorização e o cuidado com as produções individuais e coletivas e os materiais no espaço físico, nos DC's pré-escolares do componente curricular Artes Visuais. Não constam, nos documentos do mesmo componente, nenhum registro sobre exploração dos espaços bidimensionais no desenvolvimento de projetos artísticos, bem como o conhecimento de esculturas, construções, fotografias e cinema, observação dos elementos constituintes da linguagem visual como ponto, linha, forma, cor, volume, contrastes, luz, trabalhos envolvendo volume e espaço. Poucos registros nos DC's de Artes Visuais apontam momentos de reflexão, que deveria permear o fazer artístico e a apreciação, compartilhando perguntas e afirmações infantis instigadas pelo professor e no contato com as produções artísticas. Um único DC indica trabalho com formas tridimensionais.

Há registros de trabalhos, nos DC's do componente curricular Artes Visuais, com cores primárias e secundárias, cores quentes e frias, memorização do nome, chamada, cobrir pontilhado, instituição da rotina diária, combinados e regras, calendário, tempo, ensaio, cópia, psicomotricidade, estudo sobre o PNAIC – nenhuma destas descrições constam no RCNEI (1998) como conteúdo/ atividades para o eixo. O registro “ditado visual e colorização dirigida” carece de detalhamento para melhor compreensão.

Merece destaque um registro constante em um DC, componente curricular Artes Visuais: “desenho de pele de pessoas usando quatro lápis de cor: preto, bege, marrom e rosa claro” explicitando um dos objetivos da conscientização para valorização da diversidade racial.

Como explicamos anteriormente, o componente curricular Culturas regionais e locais não tem conteúdo definido pelos documentos oficiais, visto que este eixo compreende as peculiaridades culturais de cada contexto, portanto, seu conteúdo é flexível para cada região. O que mais encontramos em nossa pesquisa foram trabalhos seguindo a ordem das datas comemorativas: carnaval, dia da mulher, dia do índio, páscoa, dia das mães, festa junina, dia dos pais, dia das crianças, consciência negra, natal. Apenas dois registros referentes ao dia do professor. Ressaltamos que em apenas dois DC's há registros referentes a festa do Congo, que faz parte do patrimônio cultural uberlandense, entretanto, há diversos registros sobre coelho da páscoa e papai noel, inclusive representação de neve, que não fazem parte da cultura de todas as crianças. Um DC de 1º período, componente curricular Culturas regionais e locais, consta o registro “Falar o nome dos santos tradicionais nas festas juninas” que vai na contramão do princípio laico. Um DC também do componente curricular Culturas regionais e locais, de 2º período, registrou atividades sobre bullying, que atende as orientações normativas para desenvolver trabalhos referentes ao respeito e a inclusão.

Dos DC's da turma de pré-escola, componente curricular Culturas regionais e locais, consta em um documento de 1º período o registro “jogo Sócrates” sem a descrição do que vem a ser esta brincadeira. Em outro documento, também de 1º período, constam cinco dias o registro “Filme: Patrulha Canina” sem explicação quanto ao objetivo e a descrição de alguma atividade pedagógica referente aos vídeos exibidos. No registro “Tarde de autógrafos auditório Cícero Diniz”, de uma turma de 2º período, não compreendemos a atividade, visto que nas descrições anteriores não há registro de alguma atividade de produção de livro pelas crianças. Novamente temos “Conferência dos diários” e “Assinatura dos diários” que não configuram conteúdo curricular. A exigência do bom comportamento também se faz presente nestes documentos. O RCNEI (1998, v. 3) aponta que, para garantir uma atmosfera de ordem e de harmonia, algumas ações educativas buscam suprimir o movimento, impondo às crianças rígidas restrições posturais:

Isso se traduz, por exemplo, na imposição de longos momentos de espera — em fila ou sentada — em que a criança deve ficar quieta, sem se mover; ou na realização de atividades mais sistematizadas, como de desenho, escrita ou leitura, em que qualquer deslocamento, gesto ou mudança de posição pode ser visto como desordem ou indisciplina. [...] Além do objetivo disciplinar apontado, a permanente exigência de contenção motora pode estar baseada na ideia de que o movimento impede a concentração e a atenção da criança, ou seja, que as manifestações motoras atrapalham a aprendizagem. Todavia, a julgar pelo papel que os gestos e as posturas

desempenham junto à percepção e à representação, conclui-se que, ao contrário, é a impossibilidade de mover-se ou de gesticular que pode dificultar o pensamento e a manutenção da atenção. (BRASIL, v. 3, p. 17).

O componente curricular Movimento, bem como os demais, deve favorecer a movimentação das crianças, pois o contrário, o excesso de rigidez, pode levar a um estado de passividade e a um clima de hostilidade entre alunos e professores, como alerta o documento supramencionado. O documento alerta que as crianças podem perder o controle sobre o corpo, devido ao cansaço provocado pelo esforço de contenção; aponta ainda que algumas práticas, apesar de proporem a movimentação do corpo, visam ao silêncio e a contenção, pois se realizam através de sequências de exercícios ou de deslocamentos onde não há livre expressão pois os movimentos são permitidos apenas em momentos específicos. “Essas práticas, ao permitirem certa mobilidade às crianças, podem até ser eficazes do ponto de vista da manutenção da ‘ordem’, mas limitam as possibilidades de expressão da criança e tolhem suas iniciativas próprias.” (BRASIL, v. 3, p. 17, grifo do autor). Alguns registros constantes nos DC’s pré-escolares deste eixo apontam este tipo de prática: exigência de silêncio, disciplinamento, ensaios, atividades escritas, percursos fixos, aulas rotineiras. Faz-se necessário que a equipe docente reconheça e valorize o caráter lúdico e a expressão da motricidade infantil, compreendendo que disciplina não é sinônimo de silêncio e imobilidade. Esta compreensão poderá ajudar na melhor organização das práticas pedagógicas, levando em conta as necessidades e os interesses das crianças.

Dos conteúdos previstos no documento RCNEI (1998, v. 3) para o componente curricular Movimento, vislumbramos brincadeiras e jogos de subir, descer, escorregar, pendurar-se, movimentar-se, entre outros; moderada utilização dos recursos de deslocamento e das habilidades de força, velocidade, resistência e flexibilidade nos jogos e brincadeiras; moderada exploração de materiais, objetos e brinquedos diversos para aperfeiçoamento das habilidades manuais; utilização dos movimentos de encaixe e lançamento, ampliando suas possibilidades de manuseio dos diferentes materiais e objetos. Encontramos, também de maneira moderada, uso intencional do movimento nas situações cotidianas e em brincadeiras; percepção de estruturas rítmicas em danças e brincadeiras; valorização e ampliação das possibilidades estéticas do movimento pelo conhecimento e utilização de diferentes modalidades de dança; apropriação progressiva da imagem global de seu corpo, conhecendo e identificando seus segmentos e elementos, desenvolvendo a autoestima e o cuidado com o próprio corpo. Pouquíssimos registros apontam práticas de valorização de conquistas corporais; controle gradual do próprio movimento, aperfeiçoando seus recursos de deslocamento e

adequando suas habilidades motoras para utilização em jogos, brincadeiras e outros; percepção das sensações, limites e potencialidades.

As danças, previstas no trabalho com o eixo Movimento, não podem ser dissociadas do componente curricular Música. Esta prática, que deve ocorrer de forma interdisciplinar, abarca uma série de habilidades, tais como o favorecimento da expressão oral, o desenvolvimento rítmico, a capacidade imaginativa e criativa, o interesse pelo conhecimento de outras culturas e estilos musicais, além de serem muito divertidas para as crianças. Entretanto, o documento RCNEI (1998, v. 3) aponta que:

A música no contexto da educação infantil vem, ao longo de sua história, atendendo a vários objetivos, alguns dos quais alheios às questões próprias dessa linguagem. Tem sido, em muitos casos, suporte para atender a vários propósitos, como a formação de hábitos, atitudes e comportamentos: lavar as mãos antes do lanche, escovar os dentes, respeitar o farol etc.; a realização de comemorações relativas ao calendário de eventos do ano letivo simbolizados no dia da árvore, dia do soldado, dia das mães etc.; a memorização de conteúdos relativos a números, letras do alfabeto, cores etc., traduzidos em canções. Essas canções costumam ser acompanhadas por gestos corporais, imitados pelas crianças de forma mecânica e estereotipada. (BRASIL, 1998, v. 3, p. 47).

Dessa forma, o trabalho perde sua essência, ficando limitado ao cumprimento de alguns quesitos que atendam a ordem do disciplinamento. O documento alerta ainda que muitas vezes as bandinhas são construídas com material inadequado, o que compromete a resistência dos instrumentos construídos bem como a qualidade do som que produzem, o que “[...] reforça o aspecto mecânico e a imitação, deixando pouco ou nenhum espaço às atividades de criação ou às questões ligadas a percepção e conhecimento das possibilidades e qualidades expressivas dos sons.” (BRASIL, 1998, v. 3, p. 47). Sabe-se que nem sempre as escolas contam com material de qualidade para desenvolvimento deste tipo de trabalho.

Em nossa pesquisa nos DC’s pré-escolares do componente curricular Música, verificamos algumas atividades do fazer e também da apreciação musical, tais como: jogos e brincadeiras envolvendo a dança; atividades que integram músicas, canções e movimentos corporais. Alguns DC’s apontam trabalhos de reflexão com a exploração dos elementos musicais básicos. Não identificamos atividades de informações sobre as obras ouvidas e sobre seus compositores para iniciar seus conhecimentos sobre a produção musical.

De acordo com o documento RCNEI (1998, v. 3, p. 47):

Ainda que esses procedimentos venham sendo repensados, muitas instituições encontram dificuldades para integrar a linguagem musical ao contexto educacional. Constata-se uma defasagem entre o trabalho realizado na área de Música e nas demais áreas do conhecimento, evidenciada pela realização de atividades de reprodução e imitação em detrimento de atividades voltadas à criação e à elaboração musical. Nesses contextos, a música é tratada como se fosse um produto pronto, que se aprende a reproduzir, e não uma linguagem cujo conhecimento se constrói.

Tal defasagem pode ser gerada pela falta de profissional com graduação específica em Música. Dos 19 DC's pré-escolares deste componente curricular Música apenas oito têm registros referentes a utilização de instrumentos, sendo que destes, dois estão registrados somente uma vez; encontramos um único registro referente a improvisação e memória musical, quatro registros referentes aos gêneros musicais; três contemplaram o trabalho com o silêncio, os tipos de som, volume, duração, timbre e intensidade. Apenas em dois DC's consta oficina/construção de instrumentos (não temos parâmetros para mensurar a qualidade dos instrumentos produzidos). Assim como em um DC' do componente curricular Culturas regionais e locais, no registro "Dia de autógrafos coletivo" de duas turmas, 1º e 2º períodos do componente curricular Música, não compreendemos a atividade, visto que nas descrições anteriores não consta se algum livro foi produzido pelas crianças. Constam os registros "Cabeçalho" e "Atividade preparação para a escrita". Novamente, "Conferência dos diários eletrônicos" e "Assinatura dos diários", que não estão compreendidos nos conteúdos prescritos para este eixo de trabalho. Retomando a questão: a descrição "Acolhimento das crianças com músicas diversas, chamadinha, rotina: água e banheiro, contagem dos alunos e brinquedos pedagógicos de encaixar" é inviável para uma aula que tem duração de apenas 50 minutos. O trabalho com o hino nacional está registrado em cinco dos 19 DC's pré-escolares do componente curricular Música, não obedecendo a periodicidade semanal estabelecida. A determinação é que o hino deve ser executado na escola pelo menos uma vez por semana, sem especificar em qual componente curricular.

Em um DC de turma 2º período, componente curricular Música, constam os seguintes registros: "Cantar música Raridade os alunos gostam muito", "Ouvindo Raridade, gostam muito, para refletir" e na sequência "Assistir o vídeo Raridade para cantar e dançar na formatura". Em busca na internet encontramos:

Não consigo ir além do teu olhar  
 Tudo o que eu consigo é imaginar  
 A riqueza que existe dentro de você  
 O ouro eu consigo só admirar  
 Mas te olhando eu posso a Deus adorar  
 Sua alma é um bem que nunca envelhecerá  
O pecado não consegue esconder  
 A marca de Jesus que existe em você  
 O que você fez ou deixou de fazer  
 Não mudou o início, Deus escolheu você  
 Sua raridade não está naquilo que você possui  
 Ou que sabe fazer  
 Isso é mistério de Deus com Você  
 Você é um espelho que reflete a imagem do Senhor  
 Não chore se o mundo ainda não notou  
 Já é o bastante Deus reconhecer o seu valor  
 Você é precioso, mais raro que o ouro puro de ofir

Se você desistiu, Deus não vai desistir  
Ele está aqui pra te levantar se o mundo te fizer cair  
(FREIRE, 2018, grifo nosso).

Em outro DC, turma de 2º período, componente curricular Artes Visuais, consta o registro: “Vídeo cristão: Páscoa, brinquedos de casa.” Não temos parâmetros para concluir se foi respeitado o princípio da laicidade no desenvolvimento desta atividade.

Em linhas gerais, observamos nos DC’s da pré-escola dos oito componentes curriculares que as atividades avaliativas, denominadas nas instituições municipais de EI como diagnóstico, estão descritas em parte dos documentos. A maioria não descreve o tipo de avaliação, outros apresentam descrições diversas, ou seja, não há uma padronização. Um DC apresenta a descrição do termo teste, sem detalhamento de como foi realizado e quais os objetivos pretendidos.

Em um DC, turma de 1º período, componente curricular Natureza e Sociedade, consta o registro: “Pocoyo ensina o que é o Autismo – Laboratório de informática”. Pode ser que na turma havia algum aluno com o Transtorno do Espectro Autista, ou alguma criança conhecida, o que justificaria tal atividade. No documento não há descrições quanto a atividades de inclusão ou ao menos a utilização de materiais adequados para alunos especiais; verificamos esta carência em todos os DC’s analisados.

Vislumbramos em vários DC’s os registros dos últimos dias de aula com as seguintes expressões: “organização da sala”, “organizar sala e armário”, “módulo com a supervisora”, “assinatura dos diários de classe”, “conclusão do relatório”, “conclusão dos diários de classe”, que como citamos inúmeras vezes, não configuram conteúdos curriculares. Tais registros reforçam a concepção de que este documento é visto por muitos como um instrumento de prestação de contas. Analisaremos então cada uma das categorias elencadas.

O termo “acolhimento” está registrado em mais da metade dos DC’s. Para muitas docentes o acolhimento faz parte da rotina sendo registrado diariamente. Como explicado anteriormente, nos registros que não consta as palavras acolhida ou acolhimento temos termos afins: adaptação, boas vindas, interação, socialização, afetividade e respeito ao próximo. Não temos parâmetros para vislumbrar se ao longo do ano letivo esta acolhida se torna uma ação rotineira ou se esta prática se mantém conforme preconizam os documentos oficiais e defendem diversos teóricos da educação.

Marques (2010) observou que o início do ano escolar é permeado por brincadeiras de acolhimento organizados no espaço externo da escola onde realizou sua pesquisa. Nesta

instituição os alunos produzem um livro como documentação das brincadeiras de acolhimento onde a fala das crianças são anotadas pela professora.

Nota-se, pois, a preocupação do grupo de educadoras em tornar também as crianças produtoras de memória, de registros, e de documentação. [...] Mais um exemplo de trabalho com a memória e, portanto, com o sentido do 'eu' no mundo. (MARQUES, 2010, p. 189, grifo da autora).

A pesquisadora relata que a escola onde realizou sua pesquisa tem como foco do projeto pedagógico a possibilidade da criança ser de fato criança, de sentir-se acolhida, encontrar múltiplas possibilidades de experimentação, criação e aprendizagem. Marques (2010) destaca que a programação de acolhimento parte da documentação do projeto educativo do ano anterior; assim, explicita-se a importância dos dois aspectos: registro e acolhida.

De acordo com Macêdo (2014) “[...] as crianças não precisam apenas aprender a ler, escrever e contar, elas precisam ser acolhidas também.” (p. 195). Afinal, o processo ensino-aprendizagem requer a confiança, a alegria e o bem estar de todos os envolvidos. Para Herbertz (2012):

O vínculo afetivo entre professor e aluno na educação infantil tem dado mostras de proporcionar segurança, tranquilidade e acolhimento dos alunos que, nesta faixa etária, deixam o convívio familiar para ingressar no contexto educacional mais formal. Em muitos casos é o primeiro contato com o mundo externo (a escola). Nesse sentido poderíamos falar do processo de adaptação e o quanto o papel do professor é de suma importância para que a inserção na escola seja mais tranquila, agradável e prazerosa. (p. 74).

A pesquisadora descreve ainda que o acolhimento faz com que os alunos se sintam respeitados. Afirma que as questões emocionais permeiam a aprendizagem; para algumas crianças é o único espaço onde são acolhidas, compreendidas, e onde recebem os limites necessários com diálogo e afeto, não no sentido parental, mas de “[...] respeito à diversidade, de infância, de direitos. Aspectos estes fundamentais para a fruição do aprender se pensarmos no desenvolvimento integral da criança.” (HERBERTZ, 2016, p. 108). Para a autora a afetividade requer escuta, acolhida, respeito e vínculos, favorecendo a escuta e o olhar individualizado, valorizando o ser humano como pessoa. Campos (2015) também observou a acolhida durante sua pesquisa de mestrado. De acordo com o documento RCNEI (1998, v. 1, p. 77, grifo nosso):

A pluralidade cultural, isto é, a diversidade de etnias, crenças, costumes, valores etc. que caracterizam a população brasileira marca, também, as instituições de educação infantil. O trabalho com a diversidade e o convívio com a diferença possibilitam a ampliação de horizontes tanto para o professor quanto para a criança. Isto porque permite a conscientização de que a realidade de cada um é apenas parte de um universo maior que oferece múltiplas escolhas. Assumir um trabalho de acolhimento às diferentes expressões e manifestações das crianças e suas famílias significa valorizar e respeitar a diversidade, não implicando a adesão incondicional aos valores do outro.

Concomitante a esta reflexão, Freire (2001) afirma que não existe ensinar sem aprender, ou seja, o processo é dinâmico, envolve trocas onde todos os saberes, sejam de alunos ou docentes, devem ser respeitados e valorizados. O documento DCNEB (2013) determina que os sujeitos do processo educativo têm o direito de se sentirem acolhidos e respeitados com base no princípio da individualidade, igualdade, pluralidade, diversidade e liberdade. Portanto, as rotinas devem levar em conta as crianças que são sujeitos ativos nos processo ensino-aprendizagem.

Importante ressaltar que o acolhimento não deve se restringir apenas ao início do ano letivo ou ser previsto nas rotinas como primeira atividade do dia. Deve-se acolher a todo momento, ouvir e dispensar a atenção necessária ao que expressam as crianças, suas ideias, suas emoções, seus medos, suas frustrações, seus avanços e suas conquistas. Vale lembrar que a acolhida é uma via de mão dupla: quando somos acolhidos nos dispomos a acolher (OLIVEIRA et. al, 2014). Assim:

Acolher as diferentes culturas não pode se limitar às comemorações festivas, a eventuais apresentações de danças típicas ou à experimentação de pratos regionais. Estas iniciativas são interessantes e desejáveis, mas não são suficientes para lidar com a diversidade de valores e crenças. (BRASIL, 1998, V. 1, p. 77).

Ou seja, o trabalho deve ser interdisciplinar permeando as práticas educativas ao longo do ano letivo. Em nossa pesquisa, constatamos que os trabalhos com a diversidade muitas vezes são limitados às datas específicas. O trabalho referente às culturas indígenas e afrodescendentes, além de serem determinados oficialmente, representam uma riquíssima estratégia de se trabalhar acolhimento, respeito, tolerância, aceitação, autoestima, enfim, os princípios de democracia e do bem estar social. Todavia, nem todos os DC's pesquisados contemplam tais temáticas, conforme descrevemos anteriormente. Não temos parâmetros para compreender porque não constam registros sobre as culturas indígenas e afrodescendentes em todos os DC's, visto que são temas obrigatórios para toda a educação básica. De acordo com o documento RCNEI (1998, v. 2, p. 13): "Dependendo da maneira como é tratada a questão da diversidade, a instituição pode auxiliar as crianças a valorizarem suas características étnicas e culturais, ou pelo contrário, favorecer a discriminação quando é conivente com preconceitos". Portanto, o trabalho deve ser feito com muito cuidado e atenção!

Como já citado, o documento DCNEI (2010) trata da diversidade, destacando a importância do respeito e do trabalho pedagógico referente aos indígenas, africanos, afro-brasileiros, às crianças do campo, bem como o combate ao racismo e à discriminação. Após nove anos de sua publicação, a prática ainda não foi enraizada em todas as instituições de EI.

Uma ação educativa comprometida com a cidadania e com a formação de uma sociedade democrática e não excludente deve, necessariamente, promover o convívio com a diversidade, que é marca da vida social brasileira. Essa diversidade inclui não somente as diversas culturas, os hábitos, os costumes, mas também as competências, as particularidades de cada um. Aprender a conviver e relacionar-se com pessoas que possuem habilidades e competências diferentes, que possuem expressões culturais e marcas sociais próprias, é condição necessária para o desenvolvimento de valores éticos, como a dignidade do ser humano, o respeito ao outro, a igualdade e a equidade e a solidariedade. (RCNEI, 1998, v. 1, p. 35).

Andrade (2015), destaca que o RCNEI (1998) pauta-se na concepção de Henri Wallon (1879-1962), determinando que a EI deve favorecer um ambiente físico e social onde a criança sinta-se acolhida e protegida, ao mesmo tempo, segura para se arriscar a enfrentar e vencer novos desafios. Importante este apontamento pois acolher não significa proteger ao ponto de limitar a criança em suas explorações. A esse respeito temos o documento Brinquedos e brincadeiras de creches (2012) elaborado pelo MEC com o apoio do Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), um manual de orientação pedagógica que prevê o acolhimento das crianças; determina que: “O bebê é um ser vulnerável que precisa de muito carinho, atenção e acolhimento, mas sabe tomar decisões, escolhe o que quer, gosta de explorar novas situações, é criativo e muito curioso.” (BRASIL, 2012, p. 63). Define ainda que é direito da criança o oferecimento de experiências significativas. “Uma educação de qualidade inclui espaços para que as crianças possam se manifestar por diferentes meios, serem ouvidas, serem acolhidas e se sentirem bem no seu ambiente.” (BRASIL, 2012, p. 113).

Assim, consideramos que o acolhimento, tão presente nos registros docentes dos DC's pesquisados, importantíssimo para a construção de um trabalho pedagógico de qualidade, requer constante atenção para que se efetive conforme preconizado pelos documentos oficiais.

As atividades com brincadeiras diversas estão previstas como objetivo educacional no documento RCNEI (1998, v. 2). Como citado anteriormente, o brincar e o lúdico estão registrados em praticamente todos os diários pesquisados, apenas 5,45% dos DC's não apresentam anotações com atividades afins ao lúdico. Não há indícios de que as professoras brinquem junto às crianças, os documentos apontam que os alunos brincam com seus pares. Carece nos registros quais são os objetivos pedagógicos e de que forma são realizadas as brincadeiras, talvez pelo espaço limitado para os registros. Questionamo-nos se as crianças brincam para preencher o tempo, ou por outro motivo, se existe uma compreensão clara quanto a sua função e sua importância.

Brincar com crianças não é perder tempo, é ganhá-lo; se é triste ver meninos sem escola, mais triste ainda é vê-los sentados enfileirados em salas sem ar, com exercícios estéreis, sem valor para formação do homem. (CARLOS DRUMMOND ANDRADE, apud BARROS, 2009, p. 13).

Por não encontrarmos nos DC's indícios de profissionais (professoras ou educadoras) brincando com os alunos, nos questionamos se o brincar tem recebido sua devida importância no processo formativo das crianças. A Resolução do MEC nº 05/2009 determina em seu artigo 9º que “As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira [...]” (BRASIL, 2009). Faz-se necessário que as professoras conheçam esta determinação e que saibam colocá-las em prática. A redução do lúdico parece ter origem histórica: Ariès (1986) afirma que os dirigentes escolares durante muitos anos impediam o acesso dos estudantes aos espaços de entretenimento, para isso contavam com o apoio dos oficiais, juristas e até da polícia. O lúdico já era visto desde o início da modernidade como perda de tempo.

Macêdo (2014) em sua tese de doutorado denuncia a visão que se tem da brincadeira nas escolas: um prêmio para os obedientes e bem comportados. Este é um problema sociocultural, pois a brincadeira é pouco vista como fonte de aprendizado. Ao contrário, geralmente é “autorizada” pelos docentes às crianças ao final das atividades programadas. Essa visão da brincadeira como ócio tão impregnada está presente na obra de Ariès:

Eis, por exemplo, como o regulamento interno do colégio Narbonne encarava os jogos de seus bolsistas, em sua redação de 1379: ‘Ninguém nesta casa deverá jogar péla ou hóquei, ou outros jogos perigosos (insultuosus), sob pena de uma multa de seis dinares; ninguém deverá jogar dados ou quaisquer outros jogos a dinheiro, nem deverá entregar-se a divertimentos na mesa (comessationes: comessinas) sob pena de uma multa de 10 vinténs.’ O jogo e a comilança são colocados no mesmo plano. Não havia então jamais um momento de diversão? (ARIÈS, 1986, p. 110, grifo do autor).

Em que pese o desprestígio da ludicidade, ela é importante em todas as fases da vida. O lúdico dá sentido às experiências desfrutadas pelos sujeitos nos diversos contextos sociais (GOMES, 2010).

Afinal, o lúdico estimula os sentidos, exercita o simbólico e exalta as emoções, mesclando alegria e angústia, relaxamento e tensão, prazer e conflito, regozijo e frustração, satisfação e expectativa, liberdade e concessão, entrega, renúncia e deleite. Esses aspectos acabam perpassando as experiências de lazer vividas pelos sujeitos ao longo de suas vidas. Por isso, enquanto mola propulsora do lazer, o lúdico pressupõe a valorização estética e a apropriação expressiva do processo vivido, e não apenas do produto alcançado. (GOMES, 2010, p. 296).

Atualmente o brincar é objeto de estudo ou faz parte de inúmeras pesquisas nos mais diversos campos do conhecimento (HEYWOOD, 2004). A brincadeira é uma atividade enigmática, como afirma Medrano (2004) que busca construir um corpo, laços sociais e subjetivação. O autor aponta que a brincadeira é “[...] alvo de diferentes lutas em função da apropriação do segredo que abriria as portas de um novo dispositivo de controle e vigilância sobre os corpos e as mentes das crianças.” (MEDRANO, 2004, p. 25). Aparece então com uma dupla condição: de liberdade e de alienação. O mundo adulto tentou, e tenta até hoje, controlar

o brincar das crianças para que seja mantida a ordem (já que brincar é totalmente subversivo) visto o seu poder criativo e transformador.

Medrano (2004) determina que um dos obstáculos epistemológicos que limitaram o entendimento do brincar foi o adultocentrismo e indica que para superar tal limitação é preciso abrir o campo da escuta e leitura do infantil.

As crianças brincam. Brincam apesar dos adultos, apesar do interesse dos adultos por facilitá-lo ou inibi-lo. O brincar é um trabalho, a partir do qual a criança vai construindo a sua subjetividade e estabelecendo laço social. É, ainda, a fala da criança. Corpo, linguagem e brincar são uma tríade sobre a qual se sustenta o esqueleto desiderativo-libidinal que abre as portas para a constituição da subjetividade. (MEDRANO, 2004, p. 31).

O autor questiona o que é exatamente esse brincar. Acreditamos que esta resposta depende do contexto e do sujeito ou grupo interpelado. Para as crianças, é uma função vital. A brincadeira é concebida no documento RCNEI (1998, v. 2) como parte do processo de aprendizagem, bem como a imitação, a linguagem, a oposição e a apropriação da imagem corporal, em conformidade com o preconizado por Vigotsky (2010). Faz-se necessário um trabalho de formação entre as docentes para que esta importante prática seja explorada em todas as suas possibilidades.

O RCNEI (1998, v. 1) trata, entre outros assuntos importantes para a EI, da organização do tempo:

A rotina representa, também, a estrutura sobre a qual será organizado o tempo didático, ou seja, o tempo de trabalho educativo realizado com as crianças. A rotina deve envolver os cuidados, as brincadeiras e as situações de aprendizagens orientadas. (BRASIL, 1998, p. 55).

Como já discutido, as rotinas são indispensáveis para o funcionamento das instituições de ensino. O documento supracitado determina que a rotina envolve, além das atividades permanentes, uma sequência de atividades que permitem às crianças vivenciarem uma organização espaço-temporal e os projetos de trabalho.

A sequência de atividades origina-se de um conteúdo, de um dos eixos de trabalho; é planejada e orientada afim de “[...] promover uma aprendizagem específica e definida. São sequenciadas com intenção de oferecer desafios com graus diferentes de complexidade para que as crianças possam ir paulatinamente resolvendo problemas a partir de diferentes proposições.” (BRASIL, 1998, p. 56). Os projetos de trabalho se assemelham à sequência de atividades e as engloba em sua realização: constituem um conjunto de atividades relacionadas a um tema específico, também construídos a partir de um conteúdo dos eixos de trabalho que tem como objetivo resolver um problema ou criar um produto final. O tempo de duração é variável, depende do grau de complexidade para a realização das atividades e também do

interesse das crianças; conta com a imprevisibilidade tanto do cronograma de execução quanto no seu resultado final. Os projetos:

Por partirem sempre de questões que necessitam ser respondidas, possibilitam um contato com as práticas sociais reais. Dependem, em grande parte, dos interesses das crianças, precisam ser significativos, representar uma questão comum para todas e partir de uma indagação da realidade. É importante que os desafios apresentados sejam possíveis de serem enfrentados pelo grupo de crianças. Um dos ganhos de se trabalhar com projetos é possibilitar às crianças que a partir de um assunto relacionado com um dos eixos de trabalho, possam estabelecer múltiplas relações, ampliando suas ideias sobre um assunto específico, buscando complementações com conhecimentos pertinentes aos diferentes eixos. (BRASIL, 1998, v. 1, p. 57).

Assim, é fundamental o levantamento dos conhecimentos prévios das crianças sobre o assunto. O registro deve ser feito em todas as etapas do trabalho, como já discutimos, a prática de registrar constitui-se elemento fundamental na análise, avaliação e reelaboração das propostas.

Em geral, os DC's pesquisados apontam explicitamente o termo rotina ou apresentam diariamente uma sequência rotineira de atividades. Faz-se necessário que, além das atividades que são permanentes no cotidiano escolar da EI, seja destinado tempo aos projetos de forma contextualizada, envolvendo a criança e mantendo-a como foco central do trabalho educativo.

A escola, como toda organização social, requer um conjunto de normas e condutas:

Como há a necessidade de trabalhar princípios e valores com as turmas, obtêm realizações como também frustrações em seu cotidiano de docente. Ao trabalhar princípios e valores, faz uma tentativa de discutir com eles, aspectos relevantes na convivência coletiva. A partir das reflexões que instiga os alunos fazerem, proporciona que cada um individualmente faça uma reflexão pessoal e busque aprimorar-se para se tornar um ser humano melhor. (HERBERTZ, 2012, p. 104).

Dos 220 DC's pesquisados, os registros referentes ao disciplinamento constam em 88 documentos, sendo que destes, 41 são de turmas pré-escolares e 20 são de professoras R1, ou seja, as que ministram toda a sua carga horária (16 horas/ aulas) em uma mesma turma. Apenas dois DC's de turmas pré-escolares de professoras R1 não apresentam atividades referentes aos combinados, regras de convivência, obediência, entre outros.

O trabalho referente às regras está previsto como conteúdo curricular, sendo essencial para o bom funcionamento das instituições de EI. Entretanto, verificamos que muitos DC's de turmas pré-escolares apresentam de maneira abundante tal registro. Em um diário constam 55 registros "regras de convivência e combinados"; em outro consta "cópia das regras da sala no caderno"; ambos são de professoras R1 turmas de 2º período. Questionamo-nos sobre qual a necessidade de se enfatizar tanto a disciplina para crianças nessa faixa etária.

Veiga-Neto (2000) questiona se as crianças ainda devem ir à escola, visto o seu papel reprodutor em nossa sociedade. Aponta Kant como o primeiro filósofo a caracterizar formalmente a escola moderna como a responsável pelo disciplinamento dos corpos infantis, especialmente quanto ao espaço e ao tempo, mantendo-as sentadas, enfileiradas e atentas às explicações dos adultos. Para Kant (1962, apud VEIGA-NETO, 2000) as crianças devem ir à escola não para aprender algo, mas para que seu comportamento seja moldado, pois "A falta de disciplina é um mal pior que a falta de cultura, pois esta pode ser remediada mais tarde, ao passo que não se pode abolir o estado selvagem e corrigir um defeito de disciplina." (KANT, 1996, p.16, apud VEIGA-NETO, 2000). Ao final de seu texto, Veiga-Neto conclui que precisamos pensar a função da escola em nosso tempo, que é diferente da época do filósofo Kant.

Como demonstramos anteriormente, os registros referentes às regras e aos combinados constam em diversos DC's de turmas pré-escolares, juntamente com as atividades de escrita discutida a seguir.

Sobre linguagem, o RCNEI (1998, v. 2) aponta que: "O uso que a criança faz da linguagem fornece vários indícios quanto ao processo de diferenciação entre o eu e o outro." (p. 24). Dos 220 DC's pesquisados a atividade de escrita está explícita em 71. Nos DC's das turmas de pré-escola analisados chegamos ao resultado de 42 documentos com este registro. Em um mesmo DC, turma de 2º período professora R1, onde há 149 dias de aulas registradas, constam 129 vezes o termo escrita e 55 vezes as regras e os combinados.

Entre os diários das professoras R1 das turmas de pré-escola, 100% contemplam as atividades escritas e/ ou afins como produção textual, atividade de registro, atividade dirigida, dentre outras. Como já apresentamos, um dos componentes curriculares da EI é Linguagem Oral e Escrita. De acordo com o documento RCNEI (1998, v.3):

Nas sociedades letradas, as crianças, desde os primeiros meses, estão em permanente contato com a linguagem escrita. É por meio desse contato diversificado em seu ambiente social que as crianças descobrem o aspecto funcional da comunicação escrita, desenvolvendo interesse e curiosidade por essa linguagem. (p. 127).

O documento aponta que a linguagem escrita não chega para a criança unicamente através da escola, ao iniciarem o processo de escolarização, trazem consigo inúmeros conhecimentos. O trabalho com sequência de atividades e projetos facilita a aprendizagem da escrita. O RCNEI (1998, v. 3) destaca alguns aspectos fundamentais para o aprendizado da linguagem escrita: depende da aprendizagem da natureza do sistema da língua escrita, ou seja, o que e como são representados, bem como das características da linguagem usada para

escrever. Para promover tal aprendizado, conta-se com a exploração de diversos gêneros textuais e com a observação e a análise das produções das próprias crianças.

Constata-se, que, desde muito pequenas, as crianças podem usar o lápis e o papel para imprimir marcas, imitando a escrita dos mais velhos, assim como utilizam-se de livros, revistas, jornais, gibis, rótulos etc. para ‘ler’ o que está escrito. Não é raro observar-se crianças muito pequenas, que têm contato com material escrito, folhear um livro e emitir sons e fazer gestos como se estivessem lendo. As crianças elaboram uma série de ideias e hipóteses provisórias antes de compreender o sistema escrito em toda sua complexidade. (BRASIL, 1998, v. 3, p. 128, grifo do autor).

Assim, se entrecruzam nas instituições de EI crianças com diferentes níveis de conhecimentos acerca do mundo letrado. As hipóteses elaboradas por cada uma delas dependem do grau de letramento favorecido por seu contexto social.

Registros de práticas como “ATIVIDADE CÓPIA DO ALFABETO MEMORIZANDO AS VOGAIS E RECONHECENDO AS CONSOANTES” descrita em um DC, turma de 1º período professora R1, ou “atividade reescrever as letras copiando do modelo”, “atividade tentativa de escrita das vogais utilizando o ditado”, “atividade escrita do nome sem ficha” vão na contramão do que determina o RCNEI (1998, v. 3). O documento alerta que uma perspectiva tradicional de ensino considera que o aprendizado da leitura e da escrita na EI começa através de cópias, primeiramente de vogais e depois de consoantes, a fim de que as crianças relacionem sons e escritas por associação, repetição e memorização de sílabas, até chegarem à formação das palavras. Entretanto:

Pesquisas realizadas, nas últimas décadas, baseadas na análise de produções das crianças e das práticas correntes, têm apontado novas direções no que se refere ao ensino e à aprendizagem da linguagem oral e escrita, considerando a perspectiva da criança que aprende. Ao se considerar as crianças ativas na construção de conhecimentos e não receptoras passivas de informações há uma transformação substancial na forma de compreender como elas aprendem a falar, a ler e a escrever. (BRASIL, 1998, v. 3, p. 120)

Em oposição ao ensino baseado na repetição e na memorização, esse documento sugere atividades baseadas no lúdico, tais como jogos e brincadeiras que podem ser construídos utilizando nomes (bingo, jogo da memória, dominó) e que podem ser reconstruídos substituindo as letras, as imagens ou os números, pelo nome das crianças; tais mudanças se justificam porque, por exemplo:

[...] o nome traz mais do que uma grafia específica, ele traz também uma história, um significado. Fazer uma pesquisa para descobrir a história do nome de cada elemento do grupo (por que os familiares escolheram esse nome) pode ser uma interessante atividade, inclusive com o envolvimento da família. (BRASIL, 1998, p. 38, v. 2).

Assim, a leitura e a escrita devem ser contextualizadas, trabalhadas de forma integrada e complementar, para que os diferentes aspectos que compõem as linguagens sejam explorados

de forma interdisciplinar, não se resumindo a meras atividades mecânicas como cópia e memorização.

## 6 OS PROCESSOS DE ESCOLARIZAÇÃO PRECOCE

Qualquer criança tem o direito de ser criança. Mas, em todo o mundo, elas estão sendo apressadas a crescer, forçadas a amadurecer cada vez mais rápido, e a assumir responsabilidades, cada vez com menos idade. (CORAZZA, 2015, p. 257).

No excerto acima a autora se refere a um documento do Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente de Poá/RS, do ano de 2014. Contudo, a situação relatada é vivenciada por muitas crianças de diversas regiões. “O tempo da infância está cada vez menor nas sociedades contemporâneas.” (BRASIL, 2009, p. 86). O objetivo desta seção é discutir a importância de respeitar o período da infância, etapa fundamental para o bom desenvolvimento do indivíduo.

Separemos a expressão “escolarização precoce” para análise. A escola é uma instituição fundamental para o desenvolvimento de todo cidadão. Nela são construídos saberes dos quais as pessoas se apropriam e se servem ao longo de toda a vida. Portanto, escolarizar uma criança é um ato positivo, haja visto os movimentos sociais em prol da educação para todos, de onde nasceram os importantes documentos citados ao longo desta dissertação. O que discutimos em nosso trabalho é o fator da precocidade; as ações de antecipação de saberes que, para serem aprendidos (ao invés de construídos) pelas crianças, dependem de um processo autoritário e disciplinador. O problema também não é a idade com a qual se ingressa na escola, pois um bebê pode iniciar no Berçário aos quatro meses de vida e prosseguir sem interrupção até a fase adulta, desde que seus tempos sejam respeitados.

De acordo com Macêdo (2014):

A categoria infância faz parte de uma sociedade adulto centrada, regida por um capitalismo desumano, no qual a desvalorização dos sujeitos infantis é estruturada e estruturante. Mesmo que as crianças tenham ganhado mais visibilidade nos dias atuais, tendo em vista a organização de diversos segmentos sociais em prol dos direitos humanos, especialmente da criança e do adolescente, materializados pelas cartas e convenções internacionais, pelo ECA, dentre outros documentos legais, elas continuam sendo invisibilizadas política, social e culturalmente, sendo valor no mercado consumidor quando são tratadas como clientes e não como sujeitos de direitos. As crianças, na etapa pré-escolar, estão tendo sua infância encurtada, seus direitos individuais são violados, direitos estes fundamentais, a exemplo do que ilustra os eventos supracitados: quando deixam de brincar, quando passam horas sentadas, colorindo desenhos xerocopiados, e/ou copiando palavras, recitando letras, sílabas e números, etc. e, por fim, quando ficam em repouso por terem a ousadia de resistir à micropolítica institucionalizada por adultos que agem movidos por suas representações sobre criança e educação infantil e pelo currículo oficial imposto. (p. 208-209).

Esta citação resume nossa inquietação. A análise do nosso material de pesquisa nos aponta a presença permanente do lúdico, entretanto, vislumbramos a predominância de atividades que reduzem o tempo das crianças viverem a infância com alegria e bem estar.

Sabe-se que o espaço da criança foi instituído pela modernidade, projetado por uma sociedade que usa de seu poder excluindo-as dos processos de decisão e participação ativa; isto porque ainda são vistas como incapazes, não tendo seus anseios e capacidades valorizados. Na prática, ainda há uma grande distância do que preconizam os documentos normativos que tratam da infância para a realidade por elas vivenciada.

Oliveira (2017) em sua dissertação de mestrado estudou a questão da escolarização precoce e a corporeidade na educação infantil. Como citado anteriormente, muitas dificuldades de aprendizagem que surgem no ensino fundamental são fruto de defasagens oriundas da EI. Nesta etapa, é imprescindível o trabalho lúdico; a criança precisa ter espaço para desenvolver sua coordenação motora (correr, pular, rolar, dançar, entre outros) e sua imaginação. A criatividade deve ser levada a sério, bem como a produção individual e coletiva. De acordo com Rancière (2015), devemos ter humildade para reconhecer que sempre temos algo a aprender, e assim, construir com os alunos conhecimentos significativos. “Não há ignorante que não saiba uma infinidade de coisas, e é sobre este saber, sobre esta capacidade em ato que todo ensino deve se fundar.” (RANCIÈRE, 2015, p. 11). Mas se o objetivo da EI é acelerar o aprendizado das crianças não sobra espaço para o favorecimento das capacidades dos alunos, de forma natural e gradativa, para se desenvolverem num ambiente de construção coletiva e respeito mútuo.

Os sintomas da escolarização precoce foram agravados a partir da segunda metade do século XX, onde a ênfase deixou de ser o assistencialismo e passou a ser o desenvolvimento cognitivo das crianças, como destaca Oliveira (2017):

[...] saberes de ordem cognitiva, especialmente relativos à alfabetização, tornando a escolarização precoce, futuramente, um pretense exemplo a ser seguido, uma vez que esta prática passou a ser vista como algo positivo por ser característico da classe dominante, o que vem se refletindo até os dias atuais. Com isso, as atividades mais corpóreas, ativas características dos Parques Infantis, foram paulatinamente sendo marginalizadas. (p. 27).

Ainda de acordo com o pesquisador, por escolarização precoce é entendida como o “[...] processo pedagógico que antecipa formas de ensino e aprendizagem típicas das etapas posteriores, centralizando a ação educacional nos aspectos cognitivos em detrimento das demais dimensões do desenvolvimento, como a corpórea.” (OLIVEIRA, 2017, p. 8). O autor apresenta em sua dissertação o próprio Memorial:

O ano era 1995. Um garoto rechonchudo e problemático adentra os portais da pré-escola. Acho que de todos, eu era o mais peralta. [...] Minha professora, declaradamente, me odiava. Além de eu não ter conseguido estabelecer um bom contato com ela, não conseguia entender que universo era aquele chamado escola. Eram atividades estranhas, coisas mecânicas e sem vida, como colagem de algodão, colagem de palitos, colagem de bolinhas de papel e outros fazeres que o meu pragmatismo precoce não conseguia entender. [...] Queria brincar, pular, correr,

rolar... São lembranças bem marcantes da minha pré-escola. Tinha um caderninho vermelho. E as atividades nele eram abundantes. Para fazer a letra ‘E’ cursiva, fazia uma bolinha com dois tracinhos laterais em baixo, pois não conseguia fazer da forma correta... [...] Acho que a minha verdadeira educação INFANTIL foi na casa dos meus avós. Era como se fosse um sítio no meio da cidade [...] Nas minhas cogitações, digo que a casa dos meus avós foi o meu *Reggio Emilia* particular e brasileiro. Em contrapartida, na escola, via brinquedos, artigos para fazer atividades físicas e mais um monte de coisas legais guardadas nos armários, sem podermos usá-las, sob a égide de que nós, os alunos, A-Lunos, destruiríamos tudo. [...] Alguém sabe qual é a implicação de ter feito a 1ª série em 1997? Ao mesmo tempo que comecei o Ensino Fundamental, entrou em vigor, na prática, a nova LDB, a lei ‘construtivista’. As professoras estavam atônicas, inseguras [...] Lembro-me que a primeira, ou melhor, uma das primeiras atividades que fiz no início daquele ano, foi copiar, sim, copiar, isso mesmo, copiar um livro infantil todo no caderno. [...] Por que eu tenho que fazer esse negócio tão chato? [...] Por que não fazíamos experimentos legais na escola, como no Mundo de Bickman? Por que não aprendíamos com jogos? Por que não tínhamos um aquário na sala de aula igual ao da diretoria, que eu via toda vez que eu ia lá levar bronca? [...] só pintávamos desenhos mimeografados como atividade de Educação Artística e não usávamos tinta, pincel, essas coisas? E as atividades nas datas comemorativas? Por que, no inverno, tinha que pintar um danado de um boneco de neve (que nem precisaria pintar, a folha já era branca!) para comemarmos o início do inverno, se no Brasil não neva? [...] Apesar de todas as dificuldades geradas por ter participado de um ensino de pouca qualidade, tentei superar as lacunas de aprendizado. Só fui aprender a escrever textos no Curso Normal (Magistério). Aliás, o mesmo drama que sofri na Educação Infantil se repetiu na minha formação docente em nível médio: as disciplinas pedagógicas resumiam-se, majoritariamente, em cópias da lousa. Até em Didática isso ocorria. Foi muito frustrante para mim! (OLIVEIRA, 2017, p. 12 – 14).

O relato nos chama atenção para as marcas negativas deixadas ao longo do processo de escolarização do autor. Quantas crianças já se sentiram assim e quantas continuam enfrentando esta mesma realidade; Oliveira venceu as dificuldades e se tornou um professor universitário. Mas o desfecho poderia ter sido outro: simplesmente ter desistido de estudar, como acontece com vários alunos, permanecendo assim os altos índices de evasão escolar. O pesquisador continua seu relato contando que quando iniciou sua docência na EI se sentiu inseguro, já que seu trabalho era diferente da maioria dos professores. Muitos docentes executam atividades mecânicas, direcionadas e técnicas, a fim de assegurar os “bons resultados” esperados de sua instituição escolar. Certamente os critérios adotados para avaliar como positivo ou negativo o trabalho de uma escola depende das concepções, dos princípios e objetivos de aprendizagem que se adota.

Constatamos pela análise dos DC’s a nossa suspeita de que as crianças, principalmente de 1º e 2º períodos, têm seu tempo de viverem a infância reduzido, dentro das instituições escolares públicas do nosso município. Este fato nos causa preocupação, pois a tendência do aceleramento no processo de alfabetização é que cada vez mais os alunos sejam forçados em seu processo de amadurecimento, gerando o problema já citado:

Logo, a escolarização precoce pode resultar em deficiências no desenvolvimento infantil, tendo em vista que a criança precisa do lúdico, da brincadeira e do movimento para a sua formação integral enquanto sujeito cidadão. O processo de construção de

conhecimentos, no âmbito da escolarização precoce, requer um nível de abstração para o qual as crianças ainda não estão preparadas, podendo ocasionar um fenômeno que Batista e Barreto (2009) denominam de ‘apressamento cognitivo’, que pode, inclusive, gerar futuros problemas de aprendizado. (OLIVEIRA, 2017, p. 159, grifo do autor).

A consequência, refletida principalmente no ensino fundamental, são os altos índices de alunos classificados com problemas de aprendizagem. Será que os professores se questionam porque cada vez mais este número vem crescendo? Sabemos que “A inteligência é atenção e busca, antes de ser combinação de ideias.” (RANCIÈRE, 2015, p. 83). Como poderá o aluno ter atenção e se concentrar em uma busca se antes lhe foram negados os meios naturais para um desenvolvimento saudável? “É preciso dizer, ao contrário, que é a falta de vontade que faz errar a inteligência.” (RANCIÈRE, 2015, p. 84). Sim, se não há interesse dificilmente haverá concentração. Então, antes de rotular, é preciso investigar, descobrir quais as defasagens precisam ser sanadas. É importante entender que:

O próprio aluno se educa. Uma aula que o professor dá em forma acabada pode ensinar muito mas apenas a habilidade e a vontade de aproveitar tudo o que vêm dos outros sem fazer nem verificar nada. Para a educação atual não é tão importante ensinar certo volume de conhecimento e utilizá-los. E isso se obtém apenas (como tudo na vida) no processo de trabalho. Sobre o professor recai um novo papel importante. Cabe-lhe tornar-se o organizador do meio social, que é o único fator educativo. (VIGOTSKY, 2010, p. 448).

Assim, este novo papel atribuído pelo autor aos professores é fundamental para o sucesso da educação; ao organizar o meio social, ou seja, ao fornecer a seus alunos condições de desenvolvimento pleno, o educador está favorecendo a formação integral, seja através de materiais, seja respeitando seu tempo, estimulando a criatividade, aguçando a curiosidade. Sabemos que não é fácil, nem sempre os docentes têm condições de proporcionar este ambiente aos seus alunos. No entanto, deve-se buscar trabalhar de forma que a educação facilite esse processo de emancipação, afinal, “Há embrutecimento quando uma inteligência é subordinada a outra inteligência.” (RANCIÈRE, 2015, p. 31). E este embrutecimento tem consequências a curto e a longo prazo. O indivíduo se torna dependente de um sistema que sequer é capaz de julgar; “[...] é preciso inverter a lógica do sistema explicador. A explicação não é necessária para socorrer uma incapacidade de compreender.” (RANCIÈRE, 2015, p. 23).

Aquino (1997) relata uma situação onde, após uma aula expositiva, um aluno não compreendeu o conteúdo. A professora então repetiu todo o seu discurso, sem qualquer alteração. A incompreensão por parte do aluno permaneceu. Ao começar, pela terceira vez, a repetir exatamente a mesma fala, o jovem advertiu: “Eu não disse que não ouvi, eu disse que não compreendi.” (AQUINO, 1997, p. 91). Este relato demonstra como ainda existe no meio docente a visão estereotipada de um modelo padrão de alunos onde todos obrigatoriamente

devem aprender da mesma forma. É urgente entender que todos, docentes e discentes, independente de questões culturais, sociais, políticas ou econômicas, possuem suas potencialidades, cada um com suas dificuldades e capacidades específicas. Rancière (2015) afirma que “[...] vimos crianças e adultos aprenderem sozinhos, sem mestre explicador, a ler, a escrever, a tocar música, ou a falar línguas estrangeiras. Acreditamos que esses fatos poderiam se explicar pela igualdade das inteligências.” (p. 72). O problema surge quando subestima-se a inteligência do outro, quando anula-se expectativas e potencialidades em função do cumprimento de um cronograma com conceitos pré-determinados.

Em um DC, turma de 1º período, constam 52 registros referentes a ensaios, prática de treinamento e memorização. O curta *Alike* (que significa idêntico ou semelhante) foi publicado em 13 de dezembro de 2016, ganhador de mais de 50 prêmios – entre eles o de Melhor Curta-metragem de Animação no Festival Goya, o vídeo apresenta um menino chamado Paste, alegre, criativo, observador, e seu pai Copi, um homem engessado nas rotinas cotidianas. Submetido às regras e padrões escolares e sociais, gradualmente Paste vai perdendo sua alegria e espontaneidade. O curta espanhol foi desenvolvido no software livre Blender, operado pelo sistema Linux, como um projeto pessoal dos diretores Daniel Martinez Lara e Rafiki Cano Mendez, em parceria com estudantes egressos da escola de animação de Barcelona, *Pepe-School-Land* (DIETRICH, 2017). Em apenas oito minutos, o vídeo retrata o processo de alienação sofrido pelas crianças: inicialmente curiosas, cheias de imaginação e criatividade, são submetidas a rotinas rígidas, modelos pré-determinados, ou seja, o trabalho massificado realizado pelas escolas e pela sociedade em geral, assim, se tornam pessoas desmotivadas (ou cinzas como aparece no vídeo). Existem duas consequências possíveis para este processo: as crianças podem se encaixar na rotina e se tornarem reprodutoras do que recebem de forma passiva, ou, se não conseguem anular suas expectativas, criam formas de resistências que podem levá-las ao chamado fracasso escolar (muitas vezes configurado pela não obediência ao sistema autoritário e disciplinador).

Aquino (1997) questiona de quem é a culpa do fracasso escolar. Ao abordar a questão do “distúrbio de ajustamento” o autor alerta que, com o tempo, o aluno perde a curiosidade, não se sente desafiado, ao ponto de se considerar um “aluno-problema”, termo que infelizmente tem sido tão recorrente na educação, provocando um processo de patologização. O autor afirma que existe um processo de desvalorização escolar, uma vez que, ao tratar as dificuldades de aprendizagens, que é um problema pedagógico, a competência é transferida a outros profissionais: psicólogos, psiquiatras, terapeutas, entre outros profissionais. Mudar práticas, buscar novos recursos, retomar planejamentos, praticar a autoavaliação, enfim, ser um

profissional inclusivo não é tarefa simples. Sabemos que é bem mais cômodo fazer um encaminhamento do aluno a um profissional da saúde, como se todos os problemas fossem de ordem genética. O compromisso docente não pode permitir esta inversão de funções, muito menos esta atitude covarde de culpar os discentes por não se adequarem aos padrões estabelecidos como normais. Aquino (1997) deseja longa vida ao “aluno problema”, no sentido de que, este provoque diferenças no contexto escolar; que através destes “desviantes” a escola busque aprimoramentos, alternativas inclusivas capazes de promover um ensino inclusivo.

Concordamos com Cunha e Santos (2014) ao afirmarem que o grande desafio da EI é promover uma formação crítica, humanizadora e dialógica, para que as crianças se tornem cidadãs criativas produtoras de suas próprias culturas, buscando a autonomia e assim, se tornem agentes de transformação do mundo. Apesar de ser obrigatório o ensino a partir dos quatro anos de idade (Emenda Constitucional nº 59/2009 e Lei nº 12.796/13), a Resolução do MEC nº 05/09 em seu artigo 5º parágrafo 4º determina que a EI não é pré-requisito para matrícula no Ensino Fundamental; dessa forma, numa turma de 1º ano, com crianças de seis anos de idade, pode haver alunos que nunca tinham frequentado uma escola e outros que frequentam desde bebês. Trabalhar com esta diversidade é um grande desafio docente. Num processo de escolarização precoce, muitos concluem a EI sabendo ler e escrever, mas sem conseguir, por exemplo, amarrar os cadarços de um tênis. Faz-se necessário um olhar atento às especificidades presentes dentro de uma sala de aula, para que o ensino, seja qual for a modalidade, não se torne um processo massacrante, reprodutor e desestimulador.

O Parecer nº 20/2009 do CNE aponta que as discussões quanto a orientação para o trabalho destinado às crianças têm sido prioritárias, mas alerta que é preciso “[...] garantir práticas junto às crianças de quatro e cinco anos que se articulem, mas não antecipem processos do Ensino Fundamental.” (BRASIL, 2009). O mesmo é previsto no documento DCNEI (2010), que determina também o planejamento de estratégias para que não haja uma abrupta interrupção da EI para o ingresso no Ensino Fundamental.

O artigo 58 da LDBEN 9394/96 garante aos alunos especiais o direito à educação escolar, preferencialmente no ensino regular. Em seu artigo 59 determina que os currículos, métodos, técnicas e demais recursos educativos devem ser organizados de forma específica para atender às necessidades dos alunos especiais. Vislumbramos em apenas um DC, como relatado anteriormente, turma de 1º período, componente curricular Natureza e Sociedade, um registro que se relaciona a esse aspecto: “Pocoyo ensina o que é o Autismo – Laboratório de informática”; a anotação é isolada, não há descrição de um ambiente inclusivo. Os demais DC’s não apresentam ações voltadas ao público da educação especial.

As práticas inclusivas, não registradas nos diários pesquisados, devem permear o trabalho em todas as etapas da educação, conforme determinam os documentos oficiais. Entretanto, são recorrentes nos registros, por exemplo, as atividades xerocadas, não fazendo sentido neste espaço que deve ser o de construção. Numa tarefa mecânica, onde compete a criança apenas a função de completar lacunas, por exemplo, não há espaço para criatividade, bem como não há desenvolvimento da autonomia, uma vez que todo o trabalho é orientado e condicionado a um modelo padrão.

Na EI, como também nas outras modalidades de ensino, o aluno deve ser instigado a pesquisar, levantar hipóteses, formular suas ideias, ou seja, construir o conhecimento de modo prazeroso, um movimento contrário ao vídeo Alike que retrata uma realidade presente em tantas instituições escolares. Supomos que as diversas rodas de conversa vislumbradas nos DC's façam, mesmo que não plenamente, estas funções tão importantes. Que nós educadores sejamos agentes de transformação, promotores de um ensino emancipatório que respeite os saberes e os tempos infantis!

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nascemos inacabados e perduramos, ao longo de toda a vida, no inacabamento.  
(LARA, 2003, p. 36).

Esta seção não pretende apontar as respostas definitivas ao complexo mundo da EI, especialmente sobre o seu currículo. Esperamos, a partir de nossas análises, levantar sugestões e observações a fim de contribuir com a melhoria da qualidade do ensino destinado às nossas crianças.

De dentro da Pedagogia, creio que agora posso chegar à escola com mais cuidado. Afinal, como a alguém da casa, ela me abriu um quarto escuro e escondido, deixou-me vasculhar e conhecer alguns segredos, que são agora expostos à luz e devem ser usados a seu favor. Aprendi que as dificuldades do pedagogo mais próximo do trabalho escolar situam-se, entre outras coisas, na dificuldade de entender a prática que nos é tão familiar, localizando o que pode ser alterado, levando em conta todos os condicionantes e limites que se possa identificar. (SAMPAIO, 2004, p. 246).

Por ser “alguém de casa”, esta pesquisa surgiu e desenvolveu-se para responder às questões iniciais: os documentos normativos são reconhecidos no preenchimento dos DC’s? Em relação ao currículo que se realiza nas instituições de EI, quais são as dissonâncias e as concordâncias entre as práticas registradas e os documentos oficiais? Os aspectos avaliativos da prática educativa estão presentes nos registros? Como as diferentes culturas são contempladas nos DC’s? Há indícios do processo de escolarização precoce, ou seja, a antecipação de saberes a serem construídos ao longo do ensino fundamental?

Partindo dos questionamentos iniciais e de acordo com a análise desenvolvida sobre os DC’s, temos que:

- Nem todas as docentes da EI demonstram reconhecimento dos documentos normativos, uma vez que muitos registros não exprimem relação entre o que é normatizado e o que é realizado; alguns registros que pesquisamos apresentaram conteúdos sem sentido, descuido com a língua portuguesa e até mesmo com a escrita, sinalizando pouca atenção ao seu preenchimento;
- O currículo que vislumbramos nos registros não está plenamente em consonância com o preconizado nos documentos oficiais, e supomos que tal situação ocorre por falta de conhecimento dos profissionais sobre tais documentos, por condições inadequadas de material, pessoal ou infraestrutura das escolas;
- O aspecto avaliativo da prática pedagógica nos registros constantes nos DC’s fica a desejar em turmas de crianças de três a cinco anos (G3, 1º e 2º períodos da EI) e é inexistente nas turmas de zero a dois anos de idade (Berçário, G1 e G2 da EI);

- As práticas registradas descrevem atividades baseadas numa cultura dominante, sendo assim, as demais presentes no contexto escolar são parcialmente contempladas; encontramos poucos registros que indicam preocupação com uma formação crítica, mais cidadã e voltada para a diversidade;
- A grande quantidade de atividades mecânicas, principalmente de escrita, reprodução de modelos e outros exercícios, bem como os prolongados trabalhos de disciplinamento, treinos e memorização, apontam para a constituição de um processo de escolarização precoce das crianças na EI, especialmente nas turmas pré-escolares. Em alguns DC's, atividades escritas e correlacionadas foram registradas em todos os dias letivos, em detrimento de atividades primordiais para a infância como dançar, cantar, representar, correr, pular, imaginar, imitar, criar, entre outros.

Diante do exposto concordamos que a prática do registro deve ser repensada. É de suma importância que os pedagogos leiam e analisem os DC's, que dialoguem com os professores para identificarem pontos que carecem de correção ou de melhor definição e retomarem os registros como embasamento para novos planejamentos coletivos. Temos a convicção de que o conhecimento e a prática educativa podem ser construídos coletivamente, de maneira crítica e criativa. Nesse sentido, registros são fundamentais, pois além de retratarem memórias e compartilharem saberes, favorecem a reflexão, o resgate de experiências, a tomada de decisões, a retomada de ações ou a elaboração de ações futuras, como defende Weffort (1996), não há sentido na prática do registro se este não acarretar uma reação. E os registros não se restringem ao DC, podem ser realizados com fotos, filmagens, desenhos, dentre outros. Faz-se necessário construir uma cultura de registro na escola. Nesse sentido, também é preciso reformular a formação inicial e continuada dos profissionais da educação, contemplando nos cursos reflexões sobre este aspecto; também é preciso que os espaços institucionais assegurem as condições de trabalho favoráveis à produção da documentação, numa ação conjunta de diferentes instâncias. O ato de registrar e principalmente de refletir sobre o que se tem registrado precisa ser reconhecido como ações fundamentais no processo de construção e aprimoramento das práticas educativas.

O currículo presente nas instituições de EI pode não apenas estar em consonância com o preconizado nos documentos oficiais, que agora conta com a BNCC, como também atender a curiosidade e as expectativas das crianças. Essa não é uma tarefa fácil, pois como citamos anteriormente, a infraestrutura de algumas escolas, bem como a carência de pessoal e material dificultam a realização de um trabalho de qualidade, haja visto, por exemplo, a pequena

quantidade de registros referentes ao manuseio de livros. Todavia, as docentes da EI contam com programas de formação continuada no CEMEPE que favorecem as trocas de experiências. Nesse mesmo espaço de estudos, faz-se necessário um trabalho quanto a importância da avaliação na EI que é primordial no processo educacional. Observamos que este aspecto avaliativo é escasso nos DC's analisados e conjecturamos que ele não se faz presente em todas instituições de EI da nossa cidade.

O conceito de infância originário do latim *infans* (que designa 'aquele que não fala') precisa ser repensado. As crianças falam, e muito! Suas vozes precisam ser ouvidas! Respeitando sempre o princípio da laicidade da escola pública, devemos nos voltar para uma formação crítica, cidadã e sustentada pela diversidade. Com excesso de atividades mecânicas e de disciplinamento a educação integral baseada no bem estar e na liberdade perde seu espaço para um processo de escolarização precoce; dançar, cantar, correr, imitar, estas são algumas das ações fundamentais para as infâncias, pois, como citamos Vigotsky (2007) o tempo para brincar, experimentar, imaginar e vivenciar a infância não podem ser suprimidos. Ressaltamos que não somos contra as atividades de escrita e concordamos com a necessidade do estabelecimento das regras para boa convivência, mas somos contrárias ao excesso e ao fazer por fazer que tem limitado ou eliminado vivências lúdicas de aprendizado para as crianças, quando a formação para a autonomia deveria ser o eixo norteador de todo o trabalho desenvolvido.

Percebemos que o lúdico, em suas variações como jogos e brincadeiras, permeiam os registros de todas as instituições de EI cujos DC's compuseram nossa pesquisa, mesmo que em alguns documentos bem limitados. As anotações nem sempre deixam claro o tipo e o objetivo das brincadeiras realizadas. É preciso que a ludicidade não perca seu sentido original, que seja realmente tomada como meio de desenvolvimento saudável e cooperativo e como possibilidade de convivência entre as crianças e entre os adultos no espaço/ tempo da escola. Como bem afirmou Alves (2011), precisamos ensinar nossas crianças a enxergarem as belezas da viagem, pois arrumar as malas e comprar as passagens são lições que a vida já ensina com muito rigor; que este olhar seja constituído por uma visão crítica e emancipatória! Afinal, deveria ser esta a função da escola, respondendo ao questionamento que nos faz Young (2007).

A análise dos DC's nos possibilitou vislumbrar aspectos para além dos objetivos estabelecidos inicialmente: há uma grande diversidade de modos de registrar conteúdos e atividades nos DC's, o que, por um lado, sugere existir certa autonomia docente na realização do trabalho pedagógico, mas por outro, sugere a inexistência de uma proximidade de tratamento à EI; os registros referentes às datas comemorativas nos mostram como tais práticas precisam

ser repensadas, a fim de valorizar também a figura do professor, valorizar a diversidade étnica e religiosa, bem como romper com o paradigma que valoriza apenas a configuração familiar tradicional; as crianças de quatro e cinco anos precisam ser mais cuidadas, a diferença na quantidade de registros referentes aos cuidados de alimentação, higienização e repouso nos aponta que tais práticas têm atenção especial apenas para as turmas de zero a três anos de idade.

Os registros nem sempre explicitam o tipo de acolhimento realizado com as crianças, como é feita a oração (se predomina a tradição de uma determinada religião ou se é respeitado o princípio da laicidade), como é trabalhado diariamente o calendário, quais são os combinados (regras de convivência) e a forma como são determinados, os assuntos das rodas de conversas. Pelo reduzido número de registros referentes ao trabalho sobre culturas indígenas e africanas, e principalmente, pela limitada variedade de atividades, concluímos que professoras da EI compartilham desta mesma limitação citada por Lara (2003). Esta defasagem, que pode ser decorrente da formação inicial ou da carência de experiências concretas vivenciadas no contexto indígena e africano pode ser melhorada a partir do investimento em programas de formação continuada voltados para tais temáticas.

Sabemos que os processos de mudanças sociais que se desenvolveram no Brasil a partir da segunda metade do século XX têm provocado alterações nas mais diversas áreas: na configuração familiar, nos relacionamentos sociais, no campo tecnológico e científico, nas questões religiosas e políticas, nas formas de trabalho, na produção e no consumo. Na contemporaneidade, a mídia e o consumismo estabeleceram um estilo de vida onde sempre há uma nova necessidade a ser atingida. Neste cenário, salientamos a importância do papel da escola. A renovação de práticas e relações é uma constante na história. Hoje não existe mais a estabilidade característica das sociedades tradicionais. O conhecimento é instável e a forma de construí-lo é variável. Portanto, os sujeitos escolares, assim como todos os demais, não podem permanecer estagnados. A autoavaliação docente deve ser constante a fim de que as práticas pedagógicas sejam repensadas e planejadas de acordo com esse contexto o qual a escola está inserida.

Tomamos as sábias palavras de Sacristán (1999, p. 14) como apoio para apresentar nossas considerações: “Não nos peçam fórmulas para novas realidades. Neste trabalho são oferecidas ideias e motivos para arriscar-se em sua busca.” Então nos arriscamos a sugerir, de acordo com os achados da presente investigação, que deve-se investir num trabalho de formação quanto ao que é proposto nos documentos oficiais da EI e sobre as necessidades e possibilidades das crianças nas escolas; com essa formação, as docentes poderiam produzir os registros dos

DC's como instrumento de planejamento e avaliação da prática, sem descuidar da língua portuguesa e da escrita, contribuindo para materializar a prática educativa como um processo de permanente aprendizado docente.

Consideramos esta pesquisa uma pequena contribuição, “[...] tendo em vista que, como diria Paulo Freire, somos seres inconclusos e inacabados e estamos na eterna busca pela nossa ‘vocação ontológica’ de avançar, de progredir, de ser mais!” (OLIVEIRA, 2017, p. 162, grifo do autor). Encerramos com o nosso humilde desejo de que esta dissertação contribua com a efetivação de um ensino onde as crianças possam realmente vivenciar a infância com alegria, conhecimento e cidadania!

## REFERÊNCIAS

ALVES, Bruna Molisani Ferreira. Infância e educação infantil: aspectos históricos, legais e pedagógicos. **Revista Aleph**, Niterói, ano 5, n. 16, p. 21-34, nov. 2011. Disponível em: <http://www.revistaleph.uff.br/index.php/REVISTALEPH/article/view/272/204> Acesso em: 1 out. 2018.

ALVES, Rubem. **Palavra para desatar nós**. Campinas: Papyrus, 2011.

ANDRADE, Carla Lisbôa. **Dilemas e contradições sobre a concepção de infância presente no referencial curricular nacional da educação infantil**: RCNEI. 2015. 242 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2015. Disponível em: <http://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/14019/1/DilemasContradicoesConcepcao.pdf>. Acesso em: 26 jan. 2018.

APPLE, Michael W. A política do currículo oficial: faz sentido a ideia de um currículo nacional? *In*: MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu da Silva (org.). **Currículo, cultura e sociedade**. 2. ed. revista. São Paulo: Cortez, 1995. p. 59-91.

AQUINO, Julio Groppa. A violência escolar e a crise da autoridade docente. **Cadernos Cedex**, Unicamp, v. 19, n. 47, p. 7-19, dez./ 1998. <https://doi.org/10.1590/S0101-32621998000400002>

AQUINO, Julio Groppa. A indisciplina e a escola atual. **Revista Faculdade Educação**, São Paulo, v. 24, n. 2, p. 181-204, jul./dez. 1998. <https://doi.org/10.1590/S0102-25551998000200011>

AQUINO, Julio Groppa. **Erro e fracasso na escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1997.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2. ed. Tradução Dora Flaksman. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Franca: Edições 70, 1977.

BARROS, Flávia Cristina Oliveira M. de. **Cadê o brincar?** Da educação infantil para o ensino fundamental. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. <https://doi.org/10.7476/9788579830235>

BATISTA, Rosa. **A rotina no dia-a-dia da creche**: entre o proposto e o vivido. 1998. 183 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1998. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/77723/139633.pdf?sequence=1>. Acesso em: 1 mar. 2018.

BLOCH, Marc. **Introdução à história**. 5. ed. Lisboa: Europa América, 1965.

BRANDÃO, Carlos. Do número ao nome, do caso à pessoa, da solidão à partilha: alguns dilemas e alternativas da pesquisa na educação. *In*: BRANDÃO, Carlos. **A pergunta a várias mãos**: a experiência da pesquisa no trabalho do educador. São Paulo: Cortez, 2003. p. 31-66.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 1 mar. 2018.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 59 de 11 de novembro de 2009**. Brasília, DF: Presidência da República, 2009. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm). Acesso em: 1 mar. 2018.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente e legislação correlata**: Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990, e legislação correlata. 12 ed. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

BRASIL. **Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Crianças e do Adolescente e dá outras providência. Brasília, DF: Presidência da República, 1990. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm). Acesso em: 26 jan. 2018.

BRASIL. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso: em 1 maio 2018.

BRASIL. **Lei nº 10.639 de 09 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2003. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/l10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm). Acesso em: 1 mar. 2018.

BRASIL. **Lei nº 11.645 de 10 de março de 2008**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Brasília, DF: Presidência da República, 2008. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm). Acesso em: 1 mar. 2018.

BRASIL. **Lei nº 12.796 de 04 de abril de 2013**. Altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394 de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF: Presidência da República, 2013. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm). Acesso em: 7 maio 2018.

BRASIL. **Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2014. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm). Acesso em: 7 maio 2018.

BRASIL. **Lei nº 13.306 de 04 de julho de 2016**. Altera a Lei 8.069, de 13 de julho de 1990 – Estatuto da Criança e do Adolescente, a fim de fixar em cinco anos a idade máxima para atendimento na educação infantil. Brasília, DF: Presidência da República, 2016. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/\\_Ato2015-2018/2016/Lei/L13306.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13306.htm). Acesso em: 1 mar. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é base. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 1 maio 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Brinquedos e brincadeiras de creches** – manual de orientação pedagógica. Brasília, DF: MEC/Unicef, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998. v. 1 a 3.

BRASIL. Ministério da Educação. Período preparatório: leitura incidental. *In*: BRASIL. Ministério da Educação. Fundação Centro Brasileiro de TV Educativa. **Qualificação profissional para o magistério**: comunicação e expressão língua portuguesa: livro 3. 2. ed. Rio de Janeiro: Funtevê, 1986. p. 51-59. Disponível em: [http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraDownload.do?select\\_action=&coobra=27468&co\\_midia=2](http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraDownload.do?select_action=&coobra=27468&co_midia=2). Acesso em: 1 out. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 4 de 13 de julho de 2010**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Brasília, DF: MEC, 2010. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&task=doc\\_download&gid=6704&Itemid=](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=6704&Itemid=). Acesso em: 6 mar. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 5 de 17 de dezembro de 2009**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF: MEC, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/observatorio-da-educacao/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/13684-resolucoes-ceb-2009>. Acesso em: 6 mar. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 6 de 20 de outubro de 2010**. Fixa as Diretrizes Operacionais para a matrícula no Ensino Fundamental e na Educação Infantil. Diário Oficial da União, Brasília, 21 de outubro de 2010, Seção 1, p. 17. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-regulacao-e-supervisao-da-educacao-superior-seres/30000-uncategorised/14906-resolucoes-ceb-2010>. Acesso em: 06 mar. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer nº 20 de 11 de novembro de 2009**. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pceb020\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pceb020_09.pdf). Acesso em: 6 mar. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Concepções e Orientações Curriculares para a Educação Básica. **Subsídios para Diretrizes Curriculares**

**Nacionais Específicas da Educação Básica.** Brasília, DF: MEC/ SEB: 2009. Disponível em: [portal.mec.gov.br/dmdocuments/subsidios\\_dcn.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/subsidios_dcn.pdf). Acesso em: 2 de mar. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil.** Brasília, DF: MEC/SEB, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica.** Brasília, DF: MEC, SEB, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>. Acesso em: 4 mar. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. **Práticas cotidianas na educação infantil:** bases para a reflexão sobre as orientações curriculares. Brasília, DF: MEC, 2009. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/relat\\_seb\\_praticas\\_cotidianas.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/relat_seb_praticas_cotidianas.pdf). Acesso em: 1 mar. 2018.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Mais de 30% das crianças consomem refrigerante antes de 2 anos.** Brasília, DF: MEC, 2015. Disponível em: <http://portalms.saude.gov.br/noticias/svs/19299-mais-de-30-das-criancas-consomem-refrigerante-antes-dos-2-anos>. Acesso em: 16 jun. 2018.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação 2014-2024:** Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. Série Legislação nº 125. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pne.pdf>. Acesso em: 1 mar. 2018.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Plenário julga válida data limite para idade de ingresso na educação infantil e fundamental.** Brasília, DF: STF, 2018. Disponível em: <http://www.stf.jus.br/portal/cms/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=385446>. Acesso em: 10 out. 2018.

CAMPOS, Daíse Ondina de. **Brincadeira e linguagem escrita na educação infantil:** uma relação apreendida a partir do fazer pedagógico do professor. 2015. 188 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/136352>. Acesso em: 1 mar. 2018.

CANEN, Ana; OLIVEIRA, Ângela M. A. Multiculturalismo e currículo em ação: um estudo de caso. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 21, p. 61-74, set./dez. 2002. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782002000300006&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782002000300006&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 28 out. 2017.  
<https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000300006>

CHIZZOTTI, Antônio; PONCE, Branca J. O currículo e os sistemas de ensino no Brasil. **Currículo sem Fronteiras**, São Paulo, v. 12, n. 3, p. 25-36, set./ dez. 2012.

CORAZZA, Sandra Mara. Infância: desafios de todos, todos os dias. *In*: SANTOS, Benerval P.; OLIVEIRA, Cristiane Coppe de; MENDES, Olenir Maria. (org.). **Educação e culturas populares em diferentes contextos educativos**: pesquisas e intervenções. Uberlândia: EDUFU, 2015. p. 257-272.

CORAZZA, Sandra Mara. **Infância e educação** – era uma vez – quer que conte outra vez? Petrópolis: Vozes, 2002.

CUNHA, Myrtes Dias da; SANTOS, Tatiani Rabelo Lapa. Crianças, infâncias e educação: um encontro entre sociologia da infância e educação popular. **Ensino Em Re-Vista**, Uberlândia, v. 21, n. 2, p. 353-362, jul./dez. 2014.

DEWEY, John. Pode a educação participar na reconstrução social? **Currículo sem Fronteiras**, Porto Alegre, v. 1, n. 2, p. 189-193, jul./ dez., 2001. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/classicos/dewey.pdf>. Acesso em: 7 ago. 2017.

DIETRICH, Julia. **Animação afirma**: é preciso respeitar os interesses das crianças. [S.l.]: Centro de Referências em Educação Integral, 2017. Disponível em: <http://educacaointegral.org.br/reportagens/animacao-afirma-e-preciso-respeitar-interesses-criancas/>. Acesso em: 7 nov. 2017.

EINSTEIN, Albert. **Como vejo o mundo**. Tradução H. P. Almeida. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2016.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de; DEMARTINI, Zeila de Brito F; PRADO, Patrícia Dias. **Por uma cultura da infância**: metodologias de pesquisa com crianças. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2009.

FORQUIN, Jean- Claude. Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais. **Teoria e Educação**. Porto Alegre, v. 5, p. 28-49, 1992.

FREIRE, Paulo. Carta de Paulo Freire aos professores. **Estudos avançados**. São Paulo, v. 15, n° 42, p. 259-268, 2001. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-40142001000200013](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142001000200013). Acesso em: 5 dez. 2017. <https://doi.org/10.1590/S0103-40142001000200013>

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Ed. Olho d'Água, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

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

GADOTTI, Moacir. **Paulo Freire**: uma bibliografia. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire; Brasília, DF, UNESCO. 1996.

GOMES, Christianne. O lazer como campo mobilizador de experiências interculturais revolucionárias e sua contribuição para uma educação transformadora. *In*: SANTOS, Lucíola

Licínio de Castro P. (org.) **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 284-310.

GOMES, Nilma L. Diversidade e currículo. *In*: BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do (org.) **Indagações sobre currículo**. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. p. 17-47

GRATIOT-ALFANDÉRY, Hélène. **Henri Wallon**. Tradução e organização Patrícia Junqueira. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

HEYWOOD, Colin. **Uma história da infância**: da idade média à época contemporânea no Ocidente. Tradução Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2004.

HERBERTZ, Dirce Hechler. **Diários de aula**: refletindo as dimensões pedagógicas das professoras de educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental. 2012. 176 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 2012. Disponível em: <http://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/3698>. Acesso em: 1 mar. 2018.

HERBERTZ, Dirce Hechler. **Práticas pedagógicas em educação infantil**: princípios e propostas, o que não pode faltar? 2016. 192 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016. Disponível em: <http://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/7138>. Acesso em: 1 mar. 2018.

HOFFMANN, Jussara M. L. **Avaliar**: respeitar primeiro, educar depois. Porto Alegre: Mediação, 2008.

HUIZINGA, Johan. 1872-1945. **Homo Ludens**: o jogo como elemento da cultura. 8. ed. Tradução João Paulo Monteiro. São Paulo: Perspectiva, 2017.

KRAMER, Sônia. Infância, Cultura Contemporânea e Educação contra a barbárie. **Revista Teias**. Rio de Janeiro: UERJ, 2000. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/23857>. Acesso em: 26 jan. 2018.

KRAMER, Sônia. As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil: educação infantil e/ é fundamental. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 96 - Especial, p. 797-818, out. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v27n96/a09v2796>. Acesso em: 26 jan. 2018. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302006000300009>

LARA, Tiago Adão. **A escola que não tive... o professor que não fui**: temas de filosofia da educação. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2003.

LAROSSA, Jorge. Ferido de realidade e em busca da realidade. Notas sobre as linguagens da experiência. *In*: LAROSSA, Jorge. **Tremores**: escritos sobre experiência. Tradução Cristina Antunes, João Wanderley Geradi. Belo Horizonte: Autêntica, 2014. p. 73 – 122.

LAROSSA, Jorge. O professor ensaísta. [Entrevista cedida a] Camila Ploenes. **Revista Educação**, São Paulo, 2013. Disponível em: <http://www.revistaeducacao.com.br/o-professor-ensaista/>. Acesso em: 1 mar. 2018.

LELIS, Soraia Cristina C. As bandeirinhas de Volpi. **Portal do Professor**, Uberlândia, 2009. Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=7983>. Acesso em: 15 jun. 2018.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 5. ed. São Paulo, Cortez, 1997.

LUNA, Sérgio. O falso conflito entre tendências metodológicas. **Cadernos de Pesquisas**, São Paulo, n° 66, p. 70-74, ago.1988.

MACÊDO, Lenilda Cordeiro de. **A infância resiste à pré-escola?** 2014. 237 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014. Disponível em: [http://tede.biblioteca.ufpb.br/handle/tede/4779?locale=pt\\_BR](http://tede.biblioteca.ufpb.br/handle/tede/4779?locale=pt_BR). Acesso em: 1 mar. 2018.

MACHADO, Maria Cristina G.; PASCHOAL, Jaqueline Delgado. A história da educação infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. **Revista Histedbr**, Campinas, n. 33, p. 78-95, março 2009. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639555/7124>. Acesso em: 1 out. 2018.

MAGALHÃES, Solange M. Oliveira. Políticas públicas para a educação da infância: chegamos a infância cidadã? **Ensino Em Re-Vista**, v.19, n.1, p. 145-158, jan./jun. 2012. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/14912/8408>. Acesso em: 7 maio 2016.

MANTOAN, Maria Teresa E. **Inclusão escolar**: o que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Summus, 2015.

MARIA, Janice B. Lopes; REZENDE, Maria Teresa N. Pacheco. O programa de alimentação escolar e a qualidade da merenda escolar em Uberlândia (MG). **Revista Horizonte Científico**, v. 8, n° 1, jul./ 2014. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/horizontecientifico/article/view/24241>. Acesso em: 1 out. 2018.

MARIANO, Sangelita Miranda Franco. **Brincadeiras e jogos na educação infantil**: o lúdico e o processo de constituição de sujeitos numa turma de crianças de 4 e 5 anos. 2009. 236 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/13786>. Acesso em: 15 jun. 2018.

MARQUES, Amanda C. T. L. **A construção de práticas de registro e documentação no cotidiano do trabalho pedagógico da educação infantil**. 2010. 219 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade de São Paulo, 2010. Disponível em: <http://repositorio.minedu.gov.pe/handle/123456789/1678>. Acesso em: 1 mar. 2018.

MARTINS, Maurício Rebelo; DALBOSCO, Cláudio A. Rousseau e a primeira infância. **Filosofia e Educação**, Campinas, v. 4, n. 2, p. 82-99, out./ 2012 – mar./ 2013. Disponível em:

taurus.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/119310/1/ppec\_8635425-4738-1-PB.pdf. Acesso em: 15 jun. 2018. <https://doi.org/10.20396/rfe.v4i2.8635425>

MASSA, Monica de S. Ludicidade: da etimologia da palavra à complexidade do conceito. **Aprender** – Cadernos de Filosofia e Psicologia da Educação. Vitória da Conquista, ano IX, n. 15, p. 111-130, 2015. Disponível em: [http://periodicos.uesb.br/index.php/aprender/article/view/5485/pdf\\_39](http://periodicos.uesb.br/index.php/aprender/article/view/5485/pdf_39). Acesso em: 1 mar. 2018.

MEDRANO, Carlos Alberto. **Do silêncio ao brincar**: história do presente da saúde pública, da psicanálise e da infância. São Paulo: Vetor, 2004.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. Verbetes Caixa Escolar. **Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrazil**. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <http://www.educabrazil.com.br/caixa-escolar/> Acesso em: 8 de jul. 2018.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa. Currículo, diferença cultural e diálogo. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 79, p. 15-38, ago. 2002. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302002000300003&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302002000300003&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 7 ago. 2017. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302002000300003>

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. Currículo, conhecimento e cultura. *In*: BRASIL, MEC, SEB. **Indagações sobre Currículo** - currículo conhecimento e Cultura. Brasília, MEC/SEB, 2007, p. 17-48.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu da. Sociologia e Teoria Crítica do Currículo: uma introdução. *In*: MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa (org.). **Currículo, cultura e sociedade**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994. p. 13-47.

MOTTA, Flávia Naethe. Notas sobre o acolhimento. **Educação em Revista**. Belo Horizonte. v. 30, nº 4. out./ dez., 2014. p. 205-228. <https://doi.org/10.1590/S0102-46982014000400010>

MUSTARD, James Fraser. O desenvolvimento da primeira infância e o cérebro – a base para a saúde, o aprendizado e o comportamento durante a vida toda. *In*: YOUNG, Mary Eming (org.). **Do desenvolvimento da primeira infância ao desenvolvimento humano**: investindo no futuro de nossas crianças. Tradução Magda Lopes. São Paulo: Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, 2010. p. 25-66. Disponível em: [https://issuu.com/fmcsv/docs/do\\_desenvolvimento\\_da\\_primeira\\_infancia\\_ao\\_desenvo](https://issuu.com/fmcsv/docs/do_desenvolvimento_da_primeira_infancia_ao_desenvo). Acesso em: 2 mar. 2018.

NICOLIELO, Maria E. **Empresta, por favor?** Processos de ensinar e de aprender em brincadeiras de crianças na Educação Infantil. 2015. 177 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/7100>. Acesso em: 1 mar. 2018.

NOVAIS, Gercina Santana; SILVA, Giselda da Costa; NUNES, Silma do Carmo (org.). **Ações e resultados da educação** – política pública em movimento. Uberlândia: PMU, jan./ 2013 a jul./ 2016.

NÓVOA, Antonio. Carta a um jovem investigador em Educação. **Investigar em Educação**. Lisboa, 2. série, n. 3, 2015. Disponível em: <http://pages.ie.uminho.pt/inved/index.php/ie/article/viewFile/83/82>. Acesso em: 28 mar. 2017.

NÓVOA, Antonio. **Professores**: imagens do futuro presente. Lisboa: EDUCA, 2009.

OLIVEIRA, Cristiane E. de A.; MARQUES, Luciana P. Tempos e infâncias entrelaçados no cotidiano escolar. **Educação Unisinos**, Juiz de Fora, v. 15, n. 3, p. 172-180, set/ dez. 2011. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/viewFile/edu.2011.153.01/537>. Acesso em: 1 mar. 2018. <https://doi.org/10.4013/edu.2011.153.01>

OLIVEIRA, Maria Waldenez; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves; GONÇALVES JUNIOR, Luiz; MONTRONE, Aida Victória Garcia; JOLY, Ilza Zenker Leme. **Processos educativos em práticas sociais**: reflexões teóricas e metodológicas sobre pesquisa educacional em espaços sociais. São Carlos: EduFSCar, 2014.

OLIVEIRA, Thiago V. As relações escolares em questão: um estudo sobre os contratos pedagógicos. *In*: **Dialogia**. São Paulo, n° 22, p. 173-186, jul./ dez. 2015. Disponível em: <https://www4.uninove.br/ojs/index.php/dialogia/article/view/5145/3107>. Acesso em: 2 maio 2018. <https://doi.org/10.5585/dialogia.N22.5145>

OLIVEIRA, Thiago V. **Lápis na mão ou rolar no chão?** Olhares sobre a escolarização precoce e a corporeidade. 2017. 175 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2017. Disponível em: <https://bibliotecatede.uninove.br/bitstream/tede/1659/2/Thiago%20Valim%20Oliveira.pdf>. Acesso em: 26 jan. 2018.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes R de. O currículo na educação infantil: o que propõem as novas diretrizes nacionais? **Anais I Seminário Nacional**: Currículo em movimento, Belo Horizonte, p. 1-14, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7153-2-1-curriculo-educacao-infantil-zilma-moraes/file>. Acesso em: 1 de mar. 2018.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes R de. Currículo na Educação Infantil: dos conceitos teóricos à prática pedagógica. *In*: SANTOS, Marlene Oliveira; RIBEIRO, Maria Izabel Souza (org.). **Educação infantil**: os desafios estão postos: e o que estamos fazendo? Salvador: Soofset, 2014. p. 187–193.

ORTIZ, Cisele; CARVALHO, M. T; Venceslau de; ALVES, Maria C. C. L.(org.). BAROUKH, Josca Ailine (coord.). **Interações**: ser professor de bebês: cuidar, educar e brincar: uma única ação. São Paulo: Blucher, 2012.

OSTETTO, Luciana Esmeralda (org.). **Educação infantil**: saberes e fazeres da formação de professores. Campinas, SP: Papirus, 2008.

PERRENOUD, Philippe. **Pedagogia diferenciada**: das intenções à ação. Tradução Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

PERRENOUD, Philippe. Sucesso na escola: só o currículo, nada mais que o currículo! **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n. 119, p. 9-27, jul./ 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/n119/n119a01.pdf>. Acesso em: 7 ago. 2017. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742003000200001>

RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante**. Cinco lições sobre emancipação cultural. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

RICHTER, Solange Raquel. **A infância nas Diretrizes Curriculares de Educação Infantil - 2003 do Município de Uberlândia**. 2013. 128 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2013. Disponível em: <http://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/13932/1/Solange%20Raquel.pdf>. Acesso em: 26 jan. 2018.

ROSA, Marcos Pedro Magalhães. **O espelho de Volpi**: o artista, a crítica, e São Paulo nos anos 1940 e 1950. 2015. 103 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social), Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2015. Disponível em: [http://www.repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/279635/1/Rosa\\_MarcosPedroMagalhães\\_M.pdf](http://www.repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/279635/1/Rosa_MarcosPedroMagalhães_M.pdf). Acesso em: 2 maio 2018.

SACRISTÁN, José Gimeno. **Poderes instáveis em Educação**. Tradução Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

SACRISTÁN, José Gimeno. Tendências investigativas na formação de professores. **Inter-Ação**: Revista da Faculdade de Educação da UFG, n. 27, v.2, p.1-54, jul./ dez. 2002. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/interacao/article/view/1697/1667>. Acesso em: 20 jul. 2017.

SAMPAIO, Maria Mercês Ferreira. **Um gosto amargo de escola**: relações entre currículo, ensino e fracasso escolar. 2. ed. São Paulo: Iglu, 2004.

SAMPAIO, Maria Mercês Ferreira. Práticas, saberes e conhecimento: escola e currículo. In: GIOVANNI, Luciana Maria; MARIN, Alda Junqueira (org.). **Práticas e saberes docentes**: os anos iniciais em foco. Araraquara, SP: Junqueira&Marin, 2016. p. 11-50.

SANT'ANNA, Alexandre; NASCIMENTO, Paulo Roberto. A história do lúdico na educação. **Revemat**. Florianópolis, SC, v. 06, n. 2, p. 19-36, 2011. <https://doi.org/10.5007/1981-1322.2011v6n2p19>

SANTOS, Darlene Angelita de Paula dos. **Diários de aula em contextos de alfabetização**. 2013. 173 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013. Disponível em: <http://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/3747>. Acesso em: 1 mar. 2018.

SANTOS, Tania S. dos. Do artesanato intelectual ao contexto virtual: ferramentas metodológicas para a pesquisa social. **Revista Sociologias**, Porto Alegre, ano 11, n. 21, p. 120-156, jan./ jun. 2009. <https://doi.org/10.1590/S1517-45222009000200007>

SARMENTO, Manuel Jacinto. **Imaginário e culturas da infância**. Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho, p.1-18, 2002. Disponível em: [http://titosena.faed.udesc.br/Arquivos/Artigos\\_infancia/Cultura%20na%20Infancia.pdf](http://titosena.faed.udesc.br/Arquivos/Artigos_infancia/Cultura%20na%20Infancia.pdf). Acesso em: 26 jan. 2018.

SARMENTO, Manuel Jacinto; PINTO, M. As crianças e a infância: definindo conceitos delimitando o campo. *In*: PINTO, Manuele. SARMENTO, Manuel J. (coord.). **As crianças - contextos e identidades**. Braga, Portugal: Centro de Estudos da Criança, 1997.

SARMENTO, Manuel Jacinto. As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. *In*: SARMENTO, Manuel Jacinto; CERISARA, Ana Beatriz. **Crianças e miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação**. Porto, Portugal: Edições ASA, 2004. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_nlinks&ref=000141&pid=S0103-7307200800010001400030&lng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000141&pid=S0103-7307200800010001400030&lng=pt). Acesso em: 26 jan. 2018.

SARMENTO, Manuel Jacinto. O estudo de caso etnográfico em educação. *In*: ZAGO, N.; CARVALHO, M. P.; VILELA, R. A. T. (org.). **Itinerário de pesquisa**. Perspectivas qualitativas em sociologia da educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SCHOLZE, Darlene; BRANCHER, Vantorir Roberto; NASCIMENTO, Cláudia Terra do. A ludicidade e o processo de aprendizagem na infância. **Vidya**, v. 26, n. 2, p. 93-104, jul./ dez. 2006, Santa Maria, 2006. Disponível em: <https://www.periodicos.unifra.br/index.php/VIDYA/article/download/379/353>. Acesso em: 15 jun. 2018.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SOUZA, Simone Vieira de. **O estudante (in) visível na queixa escolar visível: um estudo sobre a constituição do sujeito na trajetória escolar**. 2013. 187 f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/107046>. Acesso em: 1 mar. 2018.

STRECK, Danilo. Qual o conhecimento que importa? **Currículo sem Fronteiras**, São Leopoldo, v. 12, n. 3, p. 8-24, set./ dez. 2012. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss3articles/streck.pdf>. Acesso em: 7 ago. 2017.

UBERLÂNDIA, MG. **Alimentação escolar: Programa Municipal de Alimentação Escolar (PMAE)**. Uberlândia: PMU, 2013. Disponível em: <http://www.uberlandia.mg.gov.br/?pagina=Conteudo&id=2070/>. Acesso em: 1 out. 2018.

UBERLÂNDIA, MG. **Bairro integrados**. Uberlândia: PMU, 2018. Disponível em: [http://www.uberlandia.mg.gov.br/2014/secretaria-pagina/56/543/bairros\\_integrados.html](http://www.uberlandia.mg.gov.br/2014/secretaria-pagina/56/543/bairros_integrados.html). Acesso em: 14 jun. 2018.

UBERLÂNDIA, MG. **Centro de Estudos e Projetos Educacionais Julieta Diniz – CEMEPE**. Uberlândia: PMU, 2018. Disponível em: <http://www.uberlandia.mg.gov.br/?pagina=Conteudo&id=1020>. Acesso em: 1 out. 2018.

UBERLÂNDIA, MG. **Formação continuada da educação infantil 2011**. Uberlândia: PMU, 2011. Disponível em: <http://www.uberlandia.mg.gov.br/?pagina=Conteudo&id=2045>. Acesso em: 1 out. 2018.

UBERLÂNDIA, MG. Secretaria Municipal de Educação. **Diretrizes Curriculares – Educação Infantil**. Júnia Alba Gonçalves e Kátia Regina Ferreira (org.). Uberlândia: Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais Julieta Diniz, 2003.

UBERLÂNDIA, MG. **Instrução Normativa SME nº 006 de 14 de novembro de 2017**. Diário oficial do Município de Uberlândia nº 5257, p. 11-16, Uberlândia: PMU, 2017. Disponível em: <http://www.uberlandia.mg.gov.br/?pagina=Conteudo&id=2758>. Acesso em: 26 jan. 2018.

UBERLÂNDIA, MG. **Instrução Normativa SME nº 12 de 11 de novembro de 2016**. Diário oficial de Uberlândia nº 5010, p. 24-27, Uberlândia: PMU, 2016. Disponível em: [http://www.uberlandia.mg.gov.br/uploads/cms\\_b\\_arquivos/16868.pdf](http://www.uberlandia.mg.gov.br/uploads/cms_b_arquivos/16868.pdf) Acesso em: 26 jan. 2018.

UBERLÂNDIA, MG. **Lei complementar nº 347 de 20 de fevereiro de 2004**. Dispõe sobre o plano de cargos, carreira e remuneração dos servidores da educação do município de Uberlândia e revoga a lei complementar nº 049 de 12 de janeiro de 1993 e suas alterações posteriores. Uberlândia, PMU: 2004. Disponível em: [http://www.uberlandia.mg.gov.br/uploads/cms\\_b\\_arquivos/leismunicipais/2/2/Lei%20Complementar%20n%20347-2004.doc](http://www.uberlandia.mg.gov.br/uploads/cms_b_arquivos/leismunicipais/2/2/Lei%20Complementar%20n%20347-2004.doc). Acesso: em 1 maio 2018.

UBERLÂNDIA, MG. **Relação das unidades escolares**. Uberlândia, PMU: 2018. Disponível em: [http://www.uberlandia.mg.gov.br/2014/secretaria-pagina/30/76/relacao\\_das\\_unidades\\_escolares.html](http://www.uberlandia.mg.gov.br/2014/secretaria-pagina/30/76/relacao_das_unidades_escolares.html). Acesso em: 18 out. 2018.

VEIGA-NETO, Alfredo. De geometrias, currículo e diferenças. **Educação e Sociedade**, ano XXIII, n. 79, p. 163-186, ago./ 2002. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302002000300009>

VEIGA-NETO, Alfredo. **Espaços, tempos e disciplinas**: as crianças ainda devem ir à escola? 10º ENDIPE, Porto Alegre: 2000. Disponível em: <http://www.lite.fe.unicamp.br/cursos/nt/ta5.4.htm>. Acesso em: 1 jul. 2018.

VIEIRA, Flaviana R. **A formação de professoras em uma creche universitária**: o papel da documentação no processo formativo. 2013. 247 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós Graduação e Educação, Universidade de São Paulo, 2013. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-24062013-162706/>. Acesso em: 1 mar. 2018.

VIGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Michael Cole et. al. (org). Tradução José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VIGOTSKY, Lev Semenovich. 1896-1934. **Psicologia pedagógica** / L. S. Vigotsky. Tradução do russo e introdução de Paulo Bezerra. 3. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.

WEFFORT, Madalena Freire et. al. **Observação, registro, reflexão**: instrumentos metodológicos. 2. ed. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1996.

WERLE, Kelly. **Infância, música e experiência**: fragmentos do brincar e do musicar. 2015. 196 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/3486>. Acesso em: 1 mar. 2018.

YOUNG, M. Para que servem as escolas? **Educação Sociedade**, v.28, n.101, Campinas, set./dez. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n101/a0228101.pdf>. Acesso em: 7 ago. 2017. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000400002>

ZABALZA, Miguel A. **Diários de aula**: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional. Tradução Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2004.

**APÊNDICE A - Escolas municipais na região central de Uberlândia/MG**

|    | BAIRRO /<br>LOTEAMENTO                   | ESCOLA   | TURMAS ATENDIDAS                   |
|----|--|--|------------------------------------|
| 1  | Aparecida                                | EMEI do Bairro Aparecida                             | G1, G2, G3                         |
| 2  | Bairro Brasil                            | EMEI Prof. Horlandi Violatti                         | 1º período, 2º período             |
| 3  | Bom Jesus                                | Centro Educacional Dona Neuza Rezende                | G1, G2, G3, 1º período             |
| 4  | Cazeca                                   | EMEI Maria Pacheco Rezende (anexo)                   | 1º período, 2º período             |
| 5  | Copacabana (loteamento bairro Tabajaras) | EMEI do Bairro Patrimônio (anexo)                    | G2, G3                             |
| 6  | Centro                                   | Centro Educacional Cantinho de Amor                  | G2, G3                             |
| 7  | Centro                                   | Centro Educacional Esperança                         | G1, G2, G3, 1º período, 2º período |
| 8  | Centro                                   | EMEI Prof. <sup>a</sup> Stela Maria de Paiva Carrijo | G2, G3, 1º período, 2º período     |
| 9  | Lídice                                   | EMEI Líria Emília Saraiva                            | G1, G2, G3                         |
| 10 | Martins                                  | Centro de Educação Infantil Martins                  | G1, G2, G3, 1º período, 2º período |
| 11 | Martins                                  | EMEI do Bairro Martins                               | Berçário, G1, G2, G3               |
| 12 | Martins                                  | EMEI Vera Anita Nascimento de Souza (anexo)          | G3                                 |
| 13 | Osvaldo Rezende                          | Centro Educacional Lar Espírita Alfredo Júlio        | Berçário, G1, G2, G3, 1º período   |
| 14 | Osvaldo Rezende                          | EMEI Vera Anita Nascimento de Souza (sede)           | G3, 1º período, 2º período         |

Fonte: adaptado de Relação das Unidades Escolares, PMU (2018).

**APÊNDICE B - Escolas municipais na zona leste de Uberlândia/ MG**

|    | BAIRRO  | ESCOLA  | TURMAS ATENDIDAS                             |
|----|---|---|--|
| 1  | Aclimação   | EMEI Raimundo Vieira da Cunha                           | G2, G3, 1º período, 2º período               |
| 2  | Alvorada  | EMEI do Conjunto Alvorada                               | 1º período, 2º período                       |
| 3  | Alvorada  | EMEI Maria Terezinha Cunha Silva (anexo)                | G2, G3                                       |
| 4  | Alvorada  | EMEI Maria Terezinha Cunha Silva (sede)                 | Berçário, G1, G2                             |
| 5  | Celebridade (não consta na lista de bairros/ loteamentos da prefeitura) | EMEI Hipólita Teresa Eranci (anexo)                     | 1º período, 2º período                       |
| 6  | Custódio Pereira  | Centro Educacional Maria de Nazaré                      | G1, G2, G3, 1º período, 2º período           |
| 7  | Custódio Pereira  | EMEI do Bairro Custódio Pereira                         | 1º período, 2º período                       |
| 8  | Custódio Pereira  | EMEI Monteiro Lobato                                    | G1, G2, G3                                   |
| 9  | Custódio Pereira  | Escola Municipal Prof. Oswaldo Vieira Gonçalves         | 1º período, 2º período                       |
| 10 | Dom Almir (loteamento irregular do bairro Residencial Integração)       | EMEI do Bairro Dom Almir (anexo)                        | 1º período, 2º período                       |
| 11 | Dom Almir (loteamento irregular do bairro Residencial Integração)       | EMEI do Bairro Dom Almir (sede)                         | G1, G2, G3, 1º período                       |
| 12 | Jardim Finotti (loteamento bairro Santa Mônica)                         | EMEI Prof. <sup>a</sup> Gesimeire Fátima Araújo         | G1, G2, G3                                   |
| 13 | Jardim Ipanema  | EMEI Cora Coralina                                      | Berçário, G1, G2, G3, 1º período, 2º período |
| 14 | Morumbi   | Centro Evangélico de Integração e Aprendizado Unid. III | G2, G3                                       |
| 15 | Morumbi   | EMEI Anísio Spínola Teixeira (sede)                     | Berçário, G1, G2, G3, 1º período, 2º período |
| 16 | Morumbi   | EMEI Anísio Spínola Teixeira (anexo)                    | G3, 1º período, 2º período                   |
| 17 | Morumbi   | EMEI Hipólita Teresa Eranci (sede)                      | G2, G3                                       |
| 18 | Morumbi   | Escola Municipal Eugênio Pimentel Arantes               | 1º período, 2º período                       |
| 19 | Morumbi   | Missão Sal da Terra Morumbi                             | G1, G2, G3                                   |
| 20 | Santa Mônica  | EMEI do Bairro Santa Mônica                             | G3, 1º período, 2º período                   |

|    |   |   |  |
|----|---|---|--|
| 21 | Santa Mônica  | EMEI Maria Pacheco Rezende (sede)                         | Berçário, G1, G2, G3, 1º período, 2º período |
| 22 | Santa Mônica  | EMEI Prof. <sup>a</sup> Shirley Lourdes de Menezes Vieira | Berçário, G1, G2, G3, 1º período, 2º período |
| 23 | Santa Mônica  | EMEI Zacarias Pereira da Silva                            | G1, G2, G3                                   |
| 24 | São Francisco (não consta na lista de bairros/ loteamentos da prefeitura) | Centro Educacional Criança Feliz                          | G2, G3                                       |
| 25 | Segismundo Pereira  | EMEI Cecília Meireles                                     | 2º período                                   |
| 26 | Segismundo Pereira  | EMEI Prof. <sup>a</sup> Cornélia Yara Castanheira         | Berçário, G1, G2, G3, 1º período             |
| 27 | Tibery  | Centro de Educação Infantil Santino                       | Berçário, G1, G2, G3                         |
| 28 | Tibery  | EMEI do Bairro Tibery I (sede)                            | G1, G2, G3                                   |
| 29 | Tibery  | EMEI do Bairro Tibery I (anexo)                           | G2, G3                                       |
| 30 | Tibery  | EMEI Prof. <sup>a</sup> Carmelita Vieira dos Santos       | G2, G3, 1º período, 2º período               |

Fonte: adaptado de Relação das Unidades Escolares, PMU (2018).

**APÊNDICE C – Escolas municipais na zona norte de Uberlândia/ MG**

|    | BAIRRO   | ESCOLA   | TURMAS ATENDIDAS                                |
|----|--|--|---|
| 1  | Cruzeiro do Sul<br>(loteamento bairro<br>N. S. das Graças) | EMEI do Bairro Cruzeiro do Sul                                     | G1, G2, G3, 1º período,<br>2º período           |
| 2  | Esperança<br>(loteamento bairro<br>Santa Rosa)             | EMEI do Bairro Esperança   | Berçário, G1, G2                                |
| 3  | Esperança<br>(loteamento bairro<br>Santa Rosa)             | EMEI Irmã Maria Aparecida<br>Monteiro                              | G3, 1º período, 2º<br>período                   |
| 4  | Industrial   | EMEI Maria Beatriz Vilela de<br>Oliveira (anexo)                   | Berçário, G1, G2, G3, 1º<br>período             |
| 5  | Industrial   | EMEI Maria Beatriz Vilela de<br>Oliveira (sede)                    | Berçário, G1, G2, G3                            |
| 6  | Industrial   | Escola M. Prof. <sup>a</sup> . Benedita<br>Pimentel de Ulhôa Rocha | 1º período, 2º período                          |
| 7  | Jardim América<br>(loteamento bairro<br>Santa Rosa)        | EMEI Prof. Sérgio Aparecido da<br>Silva                            | Berçário, G1, G2, G3, 1º<br>período, 2º período |
| 8  | Jardim Brasília  | EMEI do Bairro Jardim Brasília                                     | 1º período, 2º período                          |
| 9  | Jardim Brasília  | EMEI Maria Aparecida da Silva                                      | Berçário, G1, G2, G3, 1º<br>período, 2º período |
| 10 | Jardim Brasília  | Escola M. Afrânio Rodrigues da<br>Cunha                            | 1º período, 2º período                          |
| 11 | Maravilha  | Centro Educacional Renascer da<br>Criança                          | G2, G3  |
| 12 | Maravilha  | EMEI Francisco Bueno Monteiro                                      | Berçário, G1, G2, G3, 1º<br>período, 2º período |
| 13 | Marta Helena   | EMEI do Bairro Marta Helena  | Berçário, G1, G2                                |
| 14 | Marta Helena   | EMEI Prof. Thales de Assis<br>Martins                              | G3, 1º período, 2º<br>período                   |
| 15 | Minas Gerais   | Centro Educacional Maria<br>Tavares                                | G1, G2, G3, 1º período                          |
| 16 | Minas Gerais   | EMEI Prof. Saint' Clair Netto                                      | G3, 1º período, 2º<br>período                   |
| 17 | Nossa S. das Graças  | EMEI do Bairro N. S. das Graças                                    | G1, G2  |
| 18 | Nossa S. das Graças  | Escola M. Prof. Ladário Teixeira                                   | 2º período                                      |
| 19 | Pacaembu   | Escola M. Sérgio de O. Marques                                     | 2º período                                      |
| 20 | Presidente Roosevelt                                       | EMEI Eurípedes Rocha   | Berçário, G1, G2, G3, 1º<br>período, 2º período |
| 21 | Presidente Roosevelt                                       | EMEI Roosevelt (anexo)   | 1º período                                      |
| 22 | Presidente Roosevelt                                       | EMEI Roosevelt (sede)  | Berçário, G1, G2, G3                            |
| 23 | Presidente Roosevelt                                       | Escola M. Prof. <sup>a</sup> Maria L. de F.<br>Barbosa             | 2º período                                      |
| 24 | São José   | EMEI Prof. <sup>a</sup> . Maria Claro                              | G1, G2, G3, 1º período,<br>2º período           |

Fonte: adaptado de Relação das Unidades Escolares, PMU (2018).

**APÊNDICE D – Escolas municipais na zona oeste de Uberlândia/ MG**

|    | BAIRRO   | ESCOLA   | TURMAS ATENDIDAS                             |
|----|--|--|--|
| 1  | Canaã  | Centro Educacional Crescer   | G1, G2, G3, 1º período, 2º período           |
| 2  | Canaã  | Missão Sal da Terra Jardim Canaã                                     | G1, G2, G3                                   |
| 3  | Guarani  | EMEI do Bairro Guarani   | G1, G2, G3                                   |
| 4  | Guarani  | Escola Municipal Prof. <sup>a</sup> Stella Saraiva Peano             | 1º período, 2º período                       |
| 5  | Jaraguá  | Centro Educacional Divino Espírito Santo                             | Berçário, G1, G2, G3                         |
| 6  | Jardim Célia (loteamento bairro Panorama)                                | EMEI Jornalista Luiz Fernando Quirino                                | Berçário, G1, G2, G3, 1º período, 2º período |
| 7  | Jardim das Palmeiras   | Escola de Educação Infantil Espaço da Criança – Jardim das Palmeiras | G2, G3, 1º período, 2º período               |
| 8  | Jardim das Palmeiras   | Missão Sal da Terra Jardim das Palmeiras                             | Berçário, G1, G2, G3                         |
| 9  | Jardim das Palmeiras II (loteamento bairro Jardim Holanda)               | Centro Solidário de Educação Infantil de Uberlândia SERVAS           | Berçário, G1, G2, G3, 1º período, 2º período |
| 10 | Jardim das Palmeiras   | EMEI Prof. <sup>a</sup> Clesilda Alves Rosa                          | G1, G2, G3, 1º período, 2º período           |
| 11 | Jardim Patrícia  | Centro de Educação Infantil Tia Lia                                  | G1, G2, G3, 1º período                       |
| 12 | Luizote de Freitas   | EMEI do Bairro Luizote de Freitas                                    | Berçário, G1, G2, G3, 1º período, 2º período |
| 13 | Luizote de Freitas   | EMEI Maria Floripes Alves  | G1, G2, G3                                   |
| 14 | Luizote de Freitas   | EMEI Prof. <sup>a</sup> Izildinha Maria M. do Amaral                 | G3, 1º período, 2º período                   |
| 15 | Mansour  | EMEI do Bairro Mansour   | Berçário, G1, G2, G3, 1º período, 2º período |
| 16 | Mansour  | EMEI Prof. <sup>a</sup> Sônia Aparecida Álvares de Oliveira          | G1, G2, G3                                   |
| 17 | Mansour  | EMEI Prof. <sup>a</sup> Veridiana Rodrigues Carneiro                 | G3, 1º período, 2º período                   |
| 18 | Mansour  | Escola Municipal Prof. Valdir Araújo                                 | 2º período                                   |
| 19 | Monte Hebron (não consta na lista de bairros/ loteamentos da prefeitura) | Centro Educacional “Prof. <sup>a</sup> Maria Fátima Borges”          | G1, G2, G3, 1º período, 2º período           |
| 20 | Monte Hebron (não consta na lista de bairros/ loteamentos da prefeitura) | Missão Sal da Terra C. E. José de Souza Prado                        | Berçário, G1, G2, G3, 1º período, 2º período |

|    |   |   |  |
|----|---|---|--|
| 21 | Panorama  | Centro Educacional Crescer 2                                  | G1, G2, G3, 1º período, 2º período           |
| 22 | Planalto  | EMEI Planalto   | Berçário, G1, G2, G3, 1º período, 2º período |
| 23 | Residencial Pequis                                    | Centro Educacional “Prof.ª Amenaí Matos Neto” (CCAUI)         | G1, G2, G3, 1º período, 2º período           |
| 24 | Residencial Pequis                                    | Centro Educacional “Prof.ª Maria Siman”                       | G1, G2, G3, 1º período, 2º período           |
| 25 | Residencial Pequis                                    | Missão Sal da Terra C. E. Prof.ª Margareth Guitarrara Crozara | G2, G3, 1º período, 2º período               |
| 26 | Santo Inácio (loteamento bairro Jardim das Palmeiras) | EMEI Prof.ª Edna Aparecida de Oliveira                        | G1, G2, G3, 1º período, 2º período           |
| 27 | Taiaman   | EMEI Jean Piaget (anexo)                                      | G3, 1º período, 2º período                   |
| 28 | Taiaman   | EMEI Jean Piaget (sede)                                       | G1, G2, G3                                   |
| 29 | Taiaman   | EMEI Prof.ª Elôah Marisa de Menezes                           | Berçário, G1, G2, G3, 1º período, 2º período |
| 30 | Tocantins   | EMEI do Bairro Tocantins                                      | Berçário, G1, G2, G3                         |
| 31 | Tocantins   | Escola Municipal Boa Vista                                    | 1º período, 2º período                       |
| 32 | Tocantins   | Escola Municipal Prof. Mário Godoy Castanho                   | 1º período, 2º período                       |
| 33 | Tocantins   | Centro Educacional Berseba                                    | Berçário, G1, G2, G3, 1º período             |

Fonte: adaptado de Relação das Unidades Escolares, PMU (2018).

**APÊNDICE E – Escolas municipais na zona rural de Uberlândia/ MG**

|    | DISTRITO/<br>RODOVIA  | ESCOLA   | TURMAS ATENDIDAS                   |
|----|-----------------------|--|------------------------------------|
| 1  | BR 050                | Escola Municipal Emílio Ribas                                  | 1º e 2º período                    |
| 2  | BR 365                | Escola Municipal Dom Bosco                                     | 1º e 2º período                    |
| 3  | BR 497                | Escola Municipal Leandro José de Oliveira                      | 2º período                         |
| 4  | BR 497                | Escola Municipal Prof. <sup>a</sup> Maria Regina Arantes Lemes | 2º período                         |
| 5  | Cruzeiro dos Peixotos | Escola Municipal José Marra da Fonseca                         | G3, 1º e 2º período                |
| 6  | Estrada Pau Furado    | Escola Municipal do Moreno                                     | 1º e 2º período                    |
| 7  | Fazenda Olhos d'Água  | Escola Municipal Olhos D'Água                                  | 1º e 2º período                    |
| 8  | Fazenda Sobradinho    | Escola Municipal de Sobradinho                                 | 1º e 2º período                    |
| 9  | Martinésia            | Escola Municipal Antonino Martins da Silva (anexo)             | Berçário, G1, G2 e G3              |
| 10 | Martinésia            | Escola Municipal Antonino Martins da Silva (sede)              | 1º e 2º período                    |
| 11 | Miraporanga           | Escola Municipal Domingas Camin                                | 2º período                         |
| 12 | Morada Nova           | Centro Educacional Cláudio José Bizinoto                       | G1, G2, G3, 1º período             |
| 13 | Morada Nova           | Escola Municipal Freitas Azevedo                               | 2º período                         |
| 14 | Tapuیرama             | Centro Educacional Tapuیرama                                   | G1, G2, G3, 1º período, 2º período |

Fonte: adaptado de Relação das Unidades Escolares, PMU (2018).

**APÊNDICE F – Escolas municipais na zona sul de Uberlândia/ MG**

|    | BAIRRO   | ESCOLA  | TURMAS ATENDIDAS                             |
|----|--|---|--|
| 1  | Aurora (loteamento bairro Laranjeiras)         | Escola Municipal Sebastiana Silveira Pinto                                | 2º período                                   |
| 2  | Carajás  | Escola Municipal Prof. <sup>a</sup> Gláucia Santos Monteiro               | G1, G2, G3, 1º período, 2º período           |
| 3  | Cidade Jardim                                  | Centro Educacional do Núcleo Servos M <sup>a</sup> de Nazaré - Unidade I  | Berçário, G1, G2, G3                         |
| 4  | Cidade Jardim                                  | Centro Educacional do Núcleo Servos M <sup>a</sup> de Nazaré - Unidade II | Berçário, G1, G2, G3                         |
| 5  | Conjunto Viviane (loteamento bairro São Jorge) | EMEI Prof. <sup>a</sup> Maria Luiza Barbosa de Souza                      | G2, G3, 1º período, 2º período               |
| 6  | Granada  | EMEI do bairro Santa Luzia (anexo)  | G2, G3, 1º período                           |
| 7  | Jardim Ozanan (loteamento bairro Saraiva)      | EMEI Paulo Freire   | G2, G3, 1º período                           |
| 8  | Laranjeiras                                    | Centro Evangélico de Integração e Aprendizado Unid. II                    | G2, G3                                       |
| 9  | Laranjeiras                                    | Escola Municipal Prof. <sup>a</sup> Olga Del Fávero                       | 1º período, 2º período                       |
| 10 | Morada da Colina                               | EMEI Grande Otelo   | G3, 1º período, 2º período                   |
| 11 | Nova Uberlândia                                | EMEI Prof. <sup>a</sup> Olívia Calábria                                   | G3, 1º período, 2º período                   |
| 12 | Pampulha                                       | Centro Educacional Luz do Mundo   | G3, 1º período, 2º período                   |
| 13 | Pampulha                                       | EMEI Pampulha   | Berçário, G1, G2, G3, 1º período, 2º período |
| 14 | Patrimônio                                     | EMEI do Bairro Patrimônio (sede)  | Berçário, G1, G2, G3                         |
| 15 | Santa Luzia                                    | EMEI do Bairro Santa Luzia (sede)   | 2º período                                   |
| 16 | Santa Luzia                                    | EMEI do Conjunto Santa Luzia  | 1º período, 2º período                       |
| 17 | São Gabriel (loteamento bairro São Jorge)      | Escola de Educação Infantil Espaço da Criança – São Gabriel               | G2, G3, 1º período                           |
| 18 | São Gabriel (loteamento bairro São Jorge)      | EMEI Prof. <sup>a</sup> Rosângela Borges Cunha (anexo)                    | 1º período                                   |
| 19 | São Gabriel (loteamento bairro São Jorge)      | Escola Municipal Irmã Odécia Leão Carneiro                                | 2º período                                   |
| 20 | São Jorge (loteamento bairro São Jorge)        | Missão Sal da Terra Parque São Jorge II                                   | Berçário, G1, G2, G3, 1º período             |
| 21 | Saraiva  | Centro Evangélico de Integração e Aprendizado Unid I                      | G2, G3                                       |

|    |  |  |   |
|----|--|--|---|
| 22 | Seringueiras<br>(loteamento bairro<br>São Jorge) | EMEI Augusta Maria de Freitas  | Berçário, G1, G2, G3, 1º período                |
| 23 | Seringueiras<br>(loteamento bairro<br>São Jorge) | EMEI Prof. <sup>a</sup> Rosângela Borges<br>Cunha (sede)               | Berçário, G1, G2, G3                            |
| 24 | Shopping Park                                    | Centro de Educação Infantil Irmã<br>Odélcia Leão Carneiro              | G1, G2, G3, 1º período                          |
| 25 | Shopping Park                                    | Centro Educacional Carlos Cesar<br>da Silveira Nunes                   | G1, G2, G3, 1º período                          |
| 26 | Shopping Park                                    | Centro Educacional Helder Castro<br>de Bastos                          | G1, G2, G3, 1º período,<br>2º período           |
| 27 | Shopping Park                                    | EMEI do Bairro Shopping Park   | Berçário, G1, G2, G3, 1º<br>período, 2º período |
| 28 | Tubalina   | EMEI do Bairro Tubalina  | Berçário, G1, G2, G3                            |
| 29 | Tubalina   | EMEI São Francisco de Assis  | G3, 1º período, 2º<br>período                   |
| 30 | Tubalina   | Escola Municipal Prof. Luis<br>Rocha e Silva                           | 1º período, 2º período                          |
| 31 | Tubalina   | Espaço Social Graça Timothy<br>Hugh Farner                             | G1, G2, G3                                      |
| 32 | Vigilato Pereira                                 | Escola de Educação Infantil<br>Espaço da Criança – Vigilato<br>Pereira | G2, G3, 1º período                              |
| 33 | Vigilato Pereira                                 | Missão Sal da Terra C. E. Sérgio<br>Henrique Martinelli                | G1, G2, G3                                      |

Fonte: adaptado de Relação das Unidades Escolares, PMU (2018).

**APÊNDICE G – TABELA 4 – Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's dos componentes curriculares Identidade e Autonomia, Linguagem Oral e Escrita, Matemática, Natureza e Sociedade das turmas de Berçário (crianças com quatro meses a um ano de idade) de 2017**

| <b>Conteúdos ministrados/ atividades desenvolvidas</b>  | <b>1º bim.</b> | <b>2º bim.</b> | <b>3º bim.</b> | <b>4º bim.</b> | <b>Total</b> |
|---|----------------|----------------|----------------|----------------|--------------|
| Recreação e brincadeiras  | 81             | 54             | 52             | 62             | 249          |
| Estimulação sensorial (sons, imagens, cores, texturas, degustação, aromas, temperaturas, tamanhos)                        | 40             | 23             | 26             | 16             | 105          |
| Movimento corporal, coordenação motora e lateralidade   | 19             | 19             | 23             | 24             | 85           |
| Músicas infantis  | 17             | 15             | 15             | 24             | 71           |
| Confecção de cartões, painéis, cartazes, livros, brinquedos de sucata, dobradura, recortes, colagens e cantinho das artes | 12             | 13             | 17             | 8              | 50           |
| Pinturas com carimbo das mãos e dos pés   | 14             | 11             | 18             | 6              | 49           |
| Contação de histórias   | 15             | 7              | 8              | 6              | 36           |
| Acolhimento, recepção e adaptação   | 18             | 3              | 8              | 1              | 30           |
| Vídeos  | 9              | 5              | 5              | 11             | 30           |
| Apresentações musicais e/ ou teatrais   | 8              | 2              | 8              | 4              | 22           |
| Manuseio de livros e cantinho da leitura  | 7              | 4              | 4              | 6              | 21           |
| Banho de sol  | 9              | 4              | 3              | 0              | 16           |
| Cuidados com o ambiente e animais   | 8              | 5              | 2              | 1              | 16           |
| Ensaios e memorização   | 4              | 4              | 2              | 5              | 15           |
| Rodas de conversa   | 3              | 0              | 4              | 4              | 11           |
| Cuidados pessoais (higiene, alimentação, repouso)   | 0              | 8              | 0              | 1              | 9            |
| Desenhos e rabiscagem   | 1              | 4              | 4              | 0              | 9            |
| Homenagem às mães   | 0              | 8              | 0              | 0              | 8            |
| Homenagem aos pais  | 0              | 0              | 6              | 0              | 6            |

|   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|
| Instrumentos musicais (produção e/ ou manuseio) | 2 | 2 | 1 | 1 | 6 |
| Páscoa  | 6 | 0 | 0 | 0 | 6 |
| Disciplinamento (regras, combinados)            | 0 | 1 | 2 | 2 | 5 |
| Índios  | 5 | 0 | 0 | 0 | 5 |
| Mascote da turma                                | 1 | 0 | 1 | 1 | 3 |
| Massagem e relaxamento                          | 1 | 1 | 0 | 1 | 3 |
| Chamada e contagem dos alunos                   | 0 | 0 | 0 | 2 | 2 |
| Dia da árvore e primavera                       | 0 | 0 | 2 | 0 | 2 |
| Atividade natalina                              | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| Confecção da bandeira nacional                  | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| Dia da família                                  | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| Dia do circo                                    | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Hino nacional                                   | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| Rotina  | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| Semana da EI e dia das crianças                 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 |

Fonte: A autora.

**APÊNDICE H – TABELA 5 – Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do componente curricular Culturas regionais e locais das turmas de Berçário (crianças com quatro meses a um ano de idade) de 2017**

| <b>Conteúdos ministrados/ atividades desenvolvidas</b>   | <b>1º bim.</b> | <b>2º bim.</b> | <b>3º bim.</b> | <b>4º bim.</b> | <b>Total</b> |
|--|----------------|----------------|----------------|----------------|--------------|
| Músicas infantis   | 30             | 47             | 32             | 26             | 135          |
| Recreação e brincadeiras   | 15             | 23             | 22             | 37             | 97           |
| Acolhimento, recepção e adaptação  | 17             | 17             | 21             | 20             | 75           |
| Estimulação sensorial (sons, imagens, cores, texturas, sabores, aromas, temperaturas e tamanhos)       | 26             | 21             | 16             | 12             | 75           |
| Cuidados pessoais (higiene, alimentação, repouso)  | 13             | 23             | 24             | 10             | 70           |
| Rotina   | 16             | 19             | 5              | 9              | 49           |
| Contação de histórias  | 9              | 13             | 8              | 17             | 47           |
| Movimento corporal, coordenação motora e lateralidade  | 10             | 10             | 11             | 13             | 44           |
| Vídeos   | 5              | 7              | 7              | 11             | 30           |
| Confecção de cartões, painéis, cartazes, livros, brinquedos de sucata, dobraduras, recortes e colagens | 4              | 7              | 1              | 3              | 15           |
| Festa junina   | 0              | 14             | 0              | 0              | 14           |
| Pinturas com carimbo das mãos e dos pés  | 3              | 4              | 5              | 2              | 14           |
| Banho de sol   | 4              | 2              | 1              | 0              | 7            |
| Ensaios e memorização  | 0              | 6              | 1              | 0              | 7            |
| Dia da árvore e primavera  | 0              | 0              | 5              | 1              | 6            |
| Rodas de conversa  | 0              | 4              | 1              | 1              | 6            |
| Semana da EI e dia das crianças  | 0              | 0              | 5              | 0              | 5            |
| Criação de histórias   | 0              | 2              | 0              | 2              | 4            |
| Apresentações musicais e/ ou teatrais  | 0              | 0              | 0              | 3              | 3            |
| Chamada e contagem dos alunos  | 1              | 1              | 1              | 0              | 3            |
| Consciência negra  | 0              | 0              | 0              | 3              | 3            |

|  |   |   |   |   |   |
|--|---|---|---|---|---|
| Cuidados com o ambiente e animais                        | 1 | 0 | 1 | 1 | 3 |
| Desenhos e rabiscagem                                    | 0 | 0 | 1 | 2 | 3 |
| Disciplinamento (regras, combinados, respeito, educação) | 2 | 1 | 0 | 0 | 3 |
| Homenagem às mães  | 0 | 3 | 0 | 0 | 3 |
| Músicas dramatizadas                                     | 0 | 0 | 0 | 3 | 3 |
| Dia da família   | 2 | 0 | 0 | 0 | 2 |
| Prevenção a dengue                                       | 2 | 0 | 0 | 0 | 2 |
| Atividade natalina                                       | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| Dinâmica da saia   | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| Homenagem aos pais                                       | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| Manuseio de instrumentos musicais                        | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Oração   | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| Projeto jacaré   | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| Releitura obra Portinari                                 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |

Fonte: A autora.

**APÊNDICE I – TABELA 6 – Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do componente curricular Movimento das turmas de Berçário (crianças com quatro meses a um ano de idade) de 2017**

| <b>Conteúdos ministrados/ atividades desenvolvidas</b>                              | <b>1°<br/>bim.</b> | <b>2°<br/>bim.</b> | <b>3°<br/>bim.</b> | <b>4°<br/>bim.</b> | <b>Total</b> |
|---|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|--------------|
| Movimento corporal, coordenação motora e lateralidade                               | 23                 | 27                 | 24                 | 19                 | 93           |
| Recreação e brincadeiras  | 17                 | 31                 | 18                 | 24                 | 90           |
| Cuidados pessoais (higiene, alimentação, repouso)                                   | 27                 | 25                 | 10                 | 26                 | 88           |
| Acolhimento, recepção, adaptação  | 18                 | 21                 | 17                 | 18                 | 74           |
| Estimulação sensorial (fala, sons, imagens, cores, texturas, aromas e temperaturas) | 17                 | 16                 | 5                  | 13                 | 51           |
| Músicas infantis e paródias   | 15                 | 9                  | 7                  | 13                 | 44           |
| Festas junina e julhina   | 0                  | 16                 | 0                  | 0                  | 16           |
| Ensaios   | 1                  | 7                  | 0                  | 1                  | 9            |
| Massagem (shantala)   | 6                  | 1                  | 0                  | 0                  | 7            |
| Consciência negra   | 0                  | 0                  | 0                  | 6                  | 6            |
| Banho de sol  | 0                  | 1                  | 1                  | 3                  | 5            |
| Dia da árvore e festa da primavera  | 0                  | 0                  | 4                  | 0                  | 4            |
| Folclore  | 0                  | 0                  | 4                  | 0                  | 4            |
| Atividades e eventos natalinos  | 0                  | 0                  | 0                  | 3                  | 3            |
| Dia ou semana das crianças  | 0                  | 0                  | 0                  | 3                  | 3            |
| Dia da família  | 2                  | 0                  | 0                  | 0                  | 2            |
| Índios  | 2                  | 0                  | 0                  | 0                  | 2            |
| Prevenção a dengue  | 2                  | 0                  | 0                  | 0                  | 2            |
| Vídeos  | 0                  | 2                  | 0                  | 0                  | 2            |
| Carnaval  | 1                  | 0                  | 0                  | 0                  | 1            |
| Cuidados com o ambiente e os animais  | 0                  | 1                  | 0                  | 0                  | 1            |
| Dia do circo  | 1                  | 0                  | 0                  | 0                  | 1            |
| Rabiscagem  | 0                  | 0                  | 0                  | 1                  | 1            |

Fonte: A autora.

**APÊNDICE J – TABELA 7 – Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do componente curricular Artes Visuais de turmas do Berçário (crianças com quatro meses a um ano de idade) de 2017**

| <b>Conteúdos ministrados/ atividades desenvolvidas</b>                                 | <b>1º bim.</b> | <b>2º bim.</b> | <b>3º bim.</b> | <b>4º bim.</b> | <b>Total</b> |
|--|----------------|----------------|----------------|----------------|--------------|
| Músicas infantis e paródias  | 22             | 34             | 18             | 18             | 92           |
| Estimulação sensorial (sons, imagens, cores, texturas, aromas, temperaturas, tamanhos) | 23             | 26             | 11             | 19             | 79           |
| Recreação e brincadeiras   | 6              | 12             | 12             | 31             | 61           |
| Acolhimento, recepção, adaptação   | 13             | 12             | 12             | 22             | 59           |
| Rotina   | 16             | 15             | 6              | 11             | 48           |
| Contação de histórias  | 5              | 6              | 4              | 22             | 37           |
| Pinturas com carimbo das mãos e dos pés  | 6              | 12             | 8              | 7              | 33           |
| Cuidados pessoais (higiene, alimentação, repouso)                                      | 3              | 7              | 4              | 11             | 25           |
| Movimento corporal, coordenação motora e lateralidade                                  | 10             | 10             | 4              | 1              | 25           |
| Confecção de cartões, painéis, cartazes, livros dobraduras, recortes e colagens        | 2              | 10             | 2              | 2              | 16           |
| Vídeos   | 3              | 3              | 3              | 6              | 15           |
| Músicas e histórias dramatizadas   | 3              | 3              | 2              | 3              | 11           |
| Disciplinamento (regras, combinados, respeito, educação)                               | 0              | 3              | 1              | 1              | 5            |
| Banho de sol   | 2              | 1              | 1              | 0              | 4            |
| Semana da EI e semana das crianças   | 0              | 0              | 4              | 0              | 4            |
| Atividades e eventos natalinos   | 0              | 0              | 0              | 3              | 3            |
| Consciência negra  | 0              | 0              | 0              | 3              | 3            |
| Cuidados com o ambiente e com os animais   | 1              | 1              | 0              | 1              | 3            |
| Desenhos e rabiscagem  | 0              | 0              | 1              | 2              | 3            |
| Dia da árvore e festa da primavera   | 0              | 0              | 3              | 0              | 3            |
| Festas junina e julhina  | 0              | 3              | 0              | 0              | 3            |
| Apresentações musicais e/ ou teatrais  | 0              | 0              | 1              | 1              | 2            |

|  |   |   |   |   |   |
|--|---|---|---|---|---|
| Festa e dia da família                           | 2 | 0 | 0 | 0 | 2 |
| Prevenção a dengue                               | 2 | 0 | 0 | 0 | 2 |
| Aniversário de Uberlândia (confeção da bandeira) | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| Criação de histórias                             | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| Ensaio   | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| Hino de Uberlândia                               | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| Homenagem aos pais                               | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| Homenagem às mães                                | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Manuseio de livros                               | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| Massagem   | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |

Fonte: A autora.

**APÊNDICE K – TABELA 8 – Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do componente curricular Música das turmas de Berçário (crianças com quatro meses a um ano de idade) de 2017**

| <b>Conteúdos ministrados/ atividades desenvolvidas</b>                              | <b>1° bim.</b> | <b>2° bim.</b> | <b>3° bim.</b> | <b>4° bim.</b> | <b>Total</b> |
|---|----------------|----------------|----------------|----------------|--------------|
| Músicas infantis e paródias   | 34             | 48             | 29             | 32             | 143          |
| Cuidados pessoais (higiene, alimentação, repouso)                                   | 7              | 6              | 15             | 27             | 55           |
| Recreação e brincadeiras  | 9              | 10             | 8              | 19             | 46           |
| Estimulação sensorial (fala, sons, imagens, cores, texturas, aromas e temperaturas) | 5              | 10             | 10             | 9              | 34           |
| Contação de histórias   | 4              | 10             | 6              | 12             | 32           |
| Rotina  | 0              | 3              | 5              | 12             | 20           |
| Vídeos  | 5              | 5              | 3              | 2              | 15           |
| Movimento corporal, coordenação motora e lateralidade                               | 4              | 1              | 3              | 4              | 12           |
| Músicas dramatizadas  | 4              | 1              | 3              | 2              | 10           |
| Acolhimento, recepção, adaptação  | 3              | 1              | 3              | 1              | 8            |
| Pinturas com carimbo das mãos e dos pés   | 0              | 0              | 2              | 3              | 5            |
| Atividades e eventos natalinos  | 0              | 0              | 0              | 4              | 4            |
| Apresentações musicais e/ ou teatrais   | 0              | 0              | 2              | 1              | 3            |
| Ensaios   | 0              | 3              | 0              | 0              | 3            |
| Festas junina e julhina   | 0              | 3              | 0              | 0              | 3            |
| Consciência negra   | 0              | 0              | 0              | 2              | 2            |
| Desenvolvimento da concentração, ritmo e som  | 0              | 0              | 0              | 2              | 2            |
| Dia da árvore e festa da primavera  | 0              | 0              | 1              | 1              | 2            |
| Dia ou semana das crianças  | 0              | 0              | 0              | 2              | 2            |
| Disciplinamento (regras, combinados, respeito, educação)                            | 0              | 2              | 0              | 0              | 2            |
| Atividades do livro   | 0              | 0              | 0              | 1              | 1            |
| Chamadinha e contagem dos alunos  | 0              | 1              | 0              | 0              | 1            |
| Confecção de painel, dobradura e colagem  | 0              | 0              | 1              | 0              | 1            |

|  |   |   |   |   |   |
|--|---|---|---|---|---|
| Criação de histórias                                 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| Cuidados com o ambiente e os animais                 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| Formas geométricas                                   | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| Homenagem aos pais                                   | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| Manuseio de livros                                   | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| Meios de transporte (tipos, cores, tamanhos, formas) | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| Prevenção a dengue                                   | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| Rodas de conversa                                    | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |

Fonte: A autora.

**APÊNDICE L – TABELA 9 – Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's dos componentes curriculares Identidade e Autonomia, Linguagem Oral e Escrita, Matemática, Natureza e Sociedade das turmas de G1 (crianças com um ano de idade) de 2017**

| <b>Conteúdos ministrados/ atividades desenvolvidas</b>                 | <b>1º bim.</b> | <b>2º bim.</b> | <b>3º bim.</b> | <b>4º bim.</b> | <b>Total</b> |
|--|----------------|----------------|----------------|----------------|--------------|
| Brincadeiras e recreação   | 77             | 102            | 61             | 91             | 331          |
| Estimulação sensorial (imagens, cores, texturas)                       | 134            | 87             | 43             | 51             | 315          |
| Músicas infantis   | 85             | 68             | 43             | 74             | 270          |
| Acolhimento e adaptação  | 79             | 72             | 43             | 55             | 249          |
| Cuidados pessoais (higiene, alimentação, repouso)                      | 65             | 77             | 46             | 57             | 245          |
| Movimento corporal, coordenação motora, lateralidade                   | 59             | 30             | 33             | 45             | 167          |
| Chamada  | 37             | 38             | 27             | 42             | 144          |
| Contagem   | 50             | 42             | 21             | 15             | 128          |
| Oficinas, recortes, colagens, confecção de cartões, painéis e cartazes | 16             | 38             | 33             | 23             | 110          |
| Contação de histórias  | 23             | 25             | 17             | 16             | 81           |
| Pinturas com carimbo das mãos e dos pés                                | 20             | 20             | 25             | 16             | 81           |
| Vídeos   | 14             | 24             | 11             | 20             | 69           |
| Ensaio   | 1              | 24             | 5              | 18             | 48           |
| Disciplinamento (regras, combinados)                                   | 19             | 17             | 4              | 1              | 41           |
| Desenhos, rabiscagem e escrita   | 9              | 4              | 10             | 7              | 30           |
| Festas junina e julhina  | 0              | 28             | 0              | 0              | 28           |
| Momento cívico e semana da pátria                                      | 0              | 5              | 14             | 8              | 27           |
| Cuidados com os animais e o ambiente                                   | 1              | 7              | 7              | 10             | 25           |
| Apresentações musicais e teatros                                       | 3              | 2              | 2              | 5              | 12           |
| Manuseio de livros   | 0              | 5              | 7              | 0              | 12           |
| Homenagem às mães  | 0              | 11             | 0              | 0              | 11           |
| Dia e festa da família   | 2              | 5              | 2              | 1              | 10           |
| Primavera e dia da árvore  | 0              | 0              | 8              | 1              | 9            |

|                                |   |   |   |   |   |
|--------------------------------|---|---|---|---|---|
| Formas geométricas             | 3 | 4 | 1 | 0 | 8 |
| Páscoa                         | 7 | 0 | 0 | 0 | 7 |
| Índios                         | 6 | 0 | 0 | 0 | 6 |
| Atividades e eventos natalinos | 0 | 0 | 0 | 5 | 5 |
| Criação de histórias           | 2 | 1 | 2 | 0 | 5 |
| Rotina                         | 3 | 0 | 0 | 0 | 3 |
| Semana e dia da criança        | 0 | 0 | 0 | 3 | 3 |
| Banho de sol                   | 0 | 0 | 2 | 0 | 2 |
| Consciência negra              | 0 | 0 | 0 | 2 | 2 |
| Dia da mulher                  | 2 | 0 | 0 | 0 | 2 |
| Homenagem aos pais             | 0 | 0 | 2 | 0 | 2 |
| Dia do circo                   | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Dramatização                   | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Prevenção a dengue             | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |

Fonte: A autora.

**APÊNDICE M – TABELA 10 – Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do componente curricular Culturas regionais e locais das turmas de G1 (crianças com um ano de idade) de 2017**

| <b>Conteúdos ministrados/ atividades desenvolvidas</b>                 | <b>1º bim.</b> | <b>2º bim.</b> | <b>3º bim.</b> | <b>4º bim.</b> | <b>Total</b> |
|--|----------------|----------------|----------------|----------------|--------------|
| Estimulação sensorial (sons, imagens, cores, texturas)                 | 33             | 26             | 21             | 26             | 106          |
| Acolhimento e adaptação  | 26             | 17             | 19             | 30             | 92           |
| Brincadeiras e recreação   | 13             | 26             | 20             | 21             | 80           |
| Cuidados pessoais (higiene, alimentação, repouso e sono)               | 18             | 22             | 15             | 11             | 66           |
| Vídeos   | 11             | 15             | 11             | 17             | 54           |
| Contação de histórias  | 17             | 10             | 6              | 5              | 38           |
| Oficinas, recortes, colagens, confecção de cartões, painéis e cartazes | 10             | 11             | 14             | 3              | 38           |
| Rotina   | 0              | 18             | 13             | 0              | 31           |
| Músicas infantis   | 9              | 9              | 6              | 5              | 29           |
| Chamada  | 9              | 10             | 8              | 0              | 27           |
| Oração   | 10             | 1              | 3              | 10             | 24           |
| Movimento corporal e coordenação motora                                | 2              | 7              | 4              | 1              | 14           |
| Pinturas com carimbo das mãos e dos pés                                | 2              | 2              | 4              | 5              | 13           |
| Atividades e eventos natalinos   | 0              | 0              | 0              | 8              | 8            |
| Cuidados com os animais e o ambiente                                   | 4              | 0              | 2              | 2              | 8            |
| Consciência negra  | 0              | 0              | 0              | 5              | 5            |
| Apresentações musicais e teatros                                       | 1              | 1              | 0              | 2              | 4            |
| Ensaios  | 0              | 4              | 0              | 0              | 4            |
| Festa junina   | 0              | 4              | 0              | 0              | 4            |
| Homenagem às mães  | 1              | 3              | 0              | 0              | 4            |
| Manuseio de livros   | 1              | 1              | 2              | 0              | 4            |
| Primavera  | 0              | 0              | 4              | 0              | 4            |
| Páscoa   | 3              | 0              | 0              | 0              | 3            |
| Banho de sol   | 0              | 1              | 1              | 0              | 2            |

|                        |   |   |   |   |   |
|------------------------|---|---|---|---|---|
| Desenhos e rabiscção   | 0 | 0 | 2 | 0 | 2 |
| Dia e festa da família | 1 | 0 | 1 | 0 | 2 |
| Prevenção a dengue     | 2 | 0 | 0 | 0 | 2 |
| Homenagem aos pais     | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| Índios                 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |

Fonte: A autora.

**APÊNDICE N – TABELA 11 – Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do componente curricular Movimento das turmas de G1 (crianças com um ano de idade) de 2017**

| <b>Conteúdos ministrados/ atividades desenvolvidas</b>                | <b>1º bim.</b> | <b>2º bim.</b> | <b>3º bim.</b> | <b>4º bim.</b> | <b>Total</b> |
|---|----------------|----------------|----------------|----------------|--------------|
| Movimento corporal e coordenação motora                               | 28             | 26             | 16             | 22             | 92           |
| Estimulação sensorial (apreciação de imagens e cores, tocar texturas) | 23             | 22             | 15             | 24             | 84           |
| Brincadeiras e recreação  | 18             | 20             | 18             | 25             | 81           |
| Rotina  | 10             | 0              | 1              | 4              | 15           |
| Músicas infantis  | 1              | 2              | 1              | 6              | 10           |
| Acolhimento e adaptação   | 1              | 2              | 1              | 4              | 8            |
| Banho de sol  | 0              | 2              | 3              | 1              | 6            |
| Oficinas, recortes, colagens, confecção de cartões, painéis, cartazes | 0              | 2              | 2              | 2              | 6            |
| Primavera   | 0              | 0              | 3              | 2              | 5            |
| Pinturas com carimbo das mãos e dos pés                               | 0              | 3              | 1              | 0              | 4            |
| Apresentações musicais e teatros                                      | 0              | 0              | 0              | 3              | 3            |
| Atividades e eventos natalinos  | 0              | 0              | 0              | 3              | 3            |
| Disciplinamento (regras e combinados)                                 | 0              | 0              | 0              | 3              | 3            |
| Festas junina e julhina   | 0              | 3              | 0              | 0              | 3            |
| Consciência negra   | 0              | 0              | 0              | 2              | 2            |
| Contação de histórias   | 0              | 0              | 1              | 1              | 2            |
| Cuidados com os animais e o ambiente                                  | 0              | 1              | 1              | 0              | 2            |
| Cuidados pessoais (higiene, alimentação, repouso e sono)              | 1              | 0              | 1              | 0              | 2            |
| Páscoa  | 2              | 0              | 0              | 0              | 2            |
| Vídeos  | 1              | 0              | 1              | 0              | 2            |
| Desenhos e rabiscagem   | 0              | 0              | 0              | 1              | 1            |
| Festa da família  | 0              | 0              | 1              | 0              | 1            |

Fonte: A autora.

**APÊNDICE O – TABELA 12 – Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do componente curricular Artes Visuais das turmas de G1 (crianças com um ano de idade) de 2017**

| <b>Conteúdos ministrados/ atividades desenvolvidas</b>                 | <b>1º bim.</b> | <b>2º bim.</b> | <b>3º bim.</b> | <b>4º bim.</b> | <b>Total</b> |
|--|----------------|----------------|----------------|----------------|--------------|
| Cuidados pessoais (higiene, alimentação, repouso e sono)               | 18             | 26             | 14             | 20             | 78           |
| Estimulação sensorial (imagens, cores, texturas)                       | 12             | 18             | 14             | 24             | 68           |
| Músicas infantis   | 11             | 17             | 5              | 7              | 40           |
| Contação de histórias  | 6              | 12             | 3              | 16             | 37           |
| Brincadeiras e recreação   | 0              | 14             | 4              | 9              | 27           |
| Movimento corporal, coordenação motora                                 | 3              | 4              | 4              | 11             | 22           |
| Rotina   | 9              | 9              | 4              | 0              | 22           |
| Vídeos   | 4              | 15             | 0              | 3              | 22           |
| Pinturas com carimbo das mãos e dos pés                                | 6              | 6              | 5              | 2              | 19           |
| Acolhimento e adaptação  | 3              | 9              | 3              | 0              | 15           |
| Oficinas, recortes, colagens, confecção de cartões, painéis e cartazes | 4              | 1              | 2              | 1              | 8            |
| Primavera  | 0              | 0              | 7              | 1              | 8            |
| Festa junina   | 0              | 6              | 0              | 0              | 6            |
| Banho de sol   | 0              | 5              | 0              | 0              | 5            |
| Manuseio de livros   | 1              | 2              | 0              | 1              | 4            |
| Chamada  | 3              | 0              | 0              | 0              | 3            |
| Ensaio   | 1              | 2              | 0              | 0              | 3            |
| Páscoa   | 3              | 0              | 0              | 0              | 3            |
| Atividade natalina   | 0              | 0              | 0              | 2              | 2            |
| Consciência negra  | 0              | 0              | 0              | 2              | 2            |
| Dia da mulher  | 2              | 0              | 0              | 0              | 2            |
| Dia/ festa da família  | 1              | 0              | 1              | 0              | 2            |
| Meio ambiente  | 0              | 2              | 0              | 0              | 2            |
| Oração   | 1              | 0              | 1              | 0              | 2            |

|                    |   |   |   |   |   |
|--------------------|---|---|---|---|---|
| Prevenção a dengue | 2 | 0 | 0 | 0 | 2 |
| Circo              | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Homenagem às mães  | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| Teatro             | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |

Fonte: A autora.

**APÊNDICE P – TABELA 13 – Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do componente curricular Música de turmas de G1 (crianças com um ano de idade) de 2017**

| <b>Conteúdos ministrados/ atividades desenvolvidas</b>   | <b>1º bim.</b> | <b>2º bim.</b> | <b>3º bim.</b> | <b>4º bim.</b> | <b>Total</b> |
|--|----------------|----------------|----------------|----------------|--------------|
| Músicas infantis   | 43             | 42             | 31             | 34             | 150          |
| Cuidados pessoais (higiene, alimentação, repouso e sono) | 10             | 18             | 7              | 22             | 57           |
| Rotina   | 9              | 19             | 11             | 7              | 46           |
| Vídeos   | 3              | 15             | 10             | 17             | 45           |
| Acolhimento e adaptação                                  | 13             | 10             | 7              | 14             | 44           |
| Movimento corporal e coordenação motora                  | 12             | 17             | 7              | 8              | 44           |
| Estimulação sensorial (imagens, cores e texturas)        | 18             | 11             | 8              | 5              | 42           |
| Brincadeiras e recreação                                 | 0              | 11             | 3              | 12             | 26           |
| Ensaios  | 0              | 3              | 0              | 14             | 17           |
| Animais  | 1              | 1              | 3              | 1              | 6            |
| Contação de histórias                                    | 0              | 6              | 0              | 0              | 6            |
| Atividades e eventos natalinos                           | 0              | 0              | 0              | 5              | 5            |
| Oração   | 0              | 0              | 0              | 5              | 5            |
| Banho de sol   | 0              | 3              | 1              | 0              | 4            |
| Páscoa   | 4              | 0              | 0              | 0              | 4            |
| Pinturas com carimbo das mãos e dos pés                  | 0              | 4              | 0              | 0              | 4            |
| Festa junina   | 0              | 3              | 0              | 0              | 3            |
| Consciência negra  | 0              | 0              | 0              | 2              | 2            |
| Festa da primavera                                       | 0              | 0              | 2              | 0              | 2            |
| Festa e dia da família                                   | 1              | 0              | 1              | 0              | 2            |
| Disciplinamento (regras)                                 | 1              | 0              | 0              | 0              | 1            |
| Homenagem às mães  | 1              | 0              | 0              | 0              | 1            |
| Manuseio de livros                                       | 0              | 0              | 0              | 1              | 1            |
| Prevenção a dengue                                       | 1              | 0              | 0              | 0              | 1            |
| Semana da criança  | 0              | 0              | 0              | 1              | 1            |

Fonte: A autora.

**APÊNDICE Q – TABELA 14 – Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's dos componentes curriculares Identidade e Autonomia, Linguagem Oral e Escrita, Matemática, Natureza e Sociedade das turmas de G2 (crianças com dois anos de idade) de 2017**

| <b>Conteúdos ministrados/ atividades desenvolvidas</b>                 | <b>1º bim.</b> | <b>2º bim.</b> | <b>3º bim.</b> | <b>4º bim.</b> | <b>Total</b> |
|--|----------------|----------------|----------------|----------------|--------------|
| Estimulação sensorial (imagens, cores, texturas)                       | 108            | 103            | 74             | 102            | 387          |
| Músicas infantis   | 65             | 77             | 54             | 80             | 276          |
| Acolhimento e adaptação  | 77             | 78             | 39             | 68             | 262          |
| Brincadeiras e recreação   | 77             | 68             | 45             | 72             | 262          |
| Movimento corporal e coordenação motora                                | 65             | 68             | 25             | 36             | 194          |
| Chamada  | 67             | 39             | 38             | 42             | 186          |
| Cuidados pessoais (higiene, alimentação, repouso e sono)               | 16             | 54             | 34             | 42             | 146          |
| Rotinas  | 30             | 24             | 37             | 33             | 124          |
| Contação de histórias  | 55             | 28             | 23             | 12             | 118          |
| Disciplinamento (regras)   | 32             | 25             | 23             | 30             | 110          |
| Oração   | 32             | 38             | 11             | 19             | 100          |
| Vídeos   | 23             | 13             | 25             | 17             | 78           |
| Manuseio de livros e leitura   | 16             | 15             | 10             | 13             | 54           |
| Desenhos, rabiscção e escrita  | 19             | 14             | 12             | 8              | 53           |
| Pinturas com carimbo das mãos e dos pés                                | 11             | 13             | 19             | 7              | 50           |
| Ensaio   | 5              | 32             | 10             | 0              | 47           |
| Oficinas, recortes, colagens, confecção de cartões, painéis e cartazes | 11             | 7              | 11             | 12             | 41           |
| Apresentações e exposições   | 8              | 7              | 11             | 9              | 35           |
| Contagem   | 11             | 8              | 6              | 10             | 35           |
| Animais e meio ambiente  | 13             | 10             | 3              | 7              | 33           |
| Festas junina e julhina  | 0              | 28             | 0              | 0              | 28           |
| Primavera  | 0              | 1              | 17             | 0              | 18           |
| Homenagem às mães  | 5              | 12             | 0              | 0              | 17           |

|                                |    |   |   |   |    |
|--------------------------------|----|---|---|---|----|
| Criação de histórias           | 0  | 6 | 4 | 1 | 11 |
| Páscoa                         | 10 | 0 | 0 | 0 | 10 |
| Consciência negra              | 0  | 0 | 0 | 4 | 4  |
| Homenagem aos pais             | 0  | 0 | 4 | 0 | 4  |
| Atividades e eventos natalinos | 0  | 0 | 0 | 3 | 3  |
| Índio                          | 3  | 0 | 0 | 0 | 3  |
| Momento cívico                 | 0  | 0 | 3 | 0 | 3  |
| Semana da criança              | 0  | 0 | 0 | 3 | 3  |
| Família                        | 0  | 0 | 2 | 0 | 2  |
| Carnaval                       | 1  | 0 | 0 | 0 | 1  |
| Circo                          | 0  | 1 | 0 | 0 | 1  |
| Congado                        | 0  | 1 | 0 | 0 | 1  |
| Folclore                       | 0  | 0 | 1 | 0 | 1  |
| Prevenção a dengue             | 1  | 0 | 0 | 0 | 1  |

Fonte: A autora.

**APÊNDICE R – TABELA 15 – Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do componente curricular Culturas regionais e locais das turmas de G2 (crianças com dois anos de idade) de 2017**

| <b>Conteúdos ministrados/ atividades desenvolvidas</b>                 | <b>1º bim.</b> | <b>2º bim.</b> | <b>3º bim.</b> | <b>4º bim.</b> | <b>Total</b> |
|--|----------------|----------------|----------------|----------------|--------------|
| Estimulação sensorial (imagens, cores, texturas)                       | 32             | 38             | 24             | 28             | 122          |
| Brincadeiras e recreação   | 26             | 22             | 13             | 21             | 82           |
| Cuidados pessoais (higiene, alimentação, repouso e sono)               | 18             | 17             | 22             | 18             | 75           |
| Acolhimento e adaptação  | 14             | 7              | 11             | 30             | 62           |
| Músicas infantis   | 18             | 12             | 15             | 12             | 57           |
| Oficinas, recortes, colagens, confecção de cartões, painéis e cartazes | 13             | 22             | 14             | 4              | 53           |
| Rotinas  | 11             | 15             | 14             | 11             | 51           |
| Movimento corporal e coordenação motora                                | 8              | 17             | 2              | 22             | 49           |
| Chamada  | 9              | 10             | 10             | 8              | 37           |
| Contação de histórias  | 11             | 10             | 6              | 7              | 34           |
| Vídeos   | 11             | 12             | 5              | 6              | 34           |
| Contagem   | 0              | 4              | 9              | 8              | 21           |
| Momento cívico   | 0              | 6              | 9              | 5              | 20           |
| Pinturas com carimbo das mãos e dos pés                                | 4              | 7              | 3              | 5              | 19           |
| Desenhos e rabiscção   | 3              | 5              | 0              | 4              | 12           |
| Primavera  | 0              | 0              | 11             | 0              | 11           |
| Ensaio   | 1              | 4              | 4              | 0              | 9            |
| Disciplinamento (regras)   | 0              | 0              | 7              | 1              | 8            |
| Festa junina   | 0              | 8              | 0              | 0              | 8            |
| Apresentações, exposição e mostra pedagógica                           | 2              | 0              | 1              | 1              | 4            |
| Família  | 2              | 0              | 2              | 0              | 4            |
| Homenagem às mães  | 0              | 4              | 0              | 0              | 4            |
| Manuseio de livros e leitura   | 4              | 0              | 0              | 0              | 4            |
| Animais e meio ambiente  | 1              | 0              | 2              | 0              | 3            |

|                    |   |   |   |   |   |
|--------------------|---|---|---|---|---|
| Homenagem aos pais | 0 | 0 | 3 | 0 | 3 |
| Atividade natalina | 0 | 0 | 0 | 2 | 2 |
| Circo              | 2 | 0 | 0 | 0 | 2 |
| Consciência negra  | 0 | 0 | 0 | 2 | 2 |
| Páscoa             | 2 | 0 | 0 | 0 | 2 |
| Folclore           | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| Índio              | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Inverno            | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| Prevenção a dengue | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |

Fonte: A autora.

**APÊNDICE S – TABELA 16 – Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do componente curricular Movimento das turmas de G2 (crianças com dois anos de idade) de 2017**

| <b>Conteúdos ministrados/ atividades desenvolvidas</b>                 | <b>1º bim.</b> | <b>2º bim.</b> | <b>3º bim.</b> | <b>4º bim.</b> | <b>Total</b> |
|--|----------------|----------------|----------------|----------------|--------------|
| Brincadeiras e recreação   | 16             | 21             | 16             | 20             | 73           |
| Músicas infantis   | 18             | 16             | 9              | 13             | 56           |
| Movimento corporal e coordenação motora                                | 18             | 16             | 8              | 13             | 55           |
| Cuidados pessoais (higiene, alimentação, repouso e sono)               | 17             | 15             | 7              | 8              | 47           |
| Estimulação sensorial (imagens, cores e texturas)                      | 14             | 10             | 5              | 4              | 33           |
| Rotina   | 11             | 16             | 0              | 3              | 30           |
| Contação de histórias  | 3              | 3              | 3              | 1              | 10           |
| Acolhimento e adaptação  | 2              | 0              | 0              | 6              | 8            |
| Oficinas, recortes, colagens, confecção de cartões, painéis e cartazes | 1              | 5              | 0              | 1              | 7            |
| Dia e festa da família   | 1              | 0              | 2              | 0              | 3            |
| Festas junina e julhina  | 0              | 2              | 1              | 0              | 3            |
| Primavera  | 0              | 0              | 2              | 1              | 3            |
| Atividade natalina   | 0              | 0              | 0              | 2              | 2            |
| Consciência negra  | 0              | 0              | 0              | 2              | 2            |
| Homenagem às mães  | 0              | 2              | 0              | 0              | 2            |
| Vídeos   | 2              | 0              | 0              | 0              | 2            |
| Animais  | 1              | 0              | 0              | 0              | 1            |
| Apresentação   | 0              | 1              | 0              | 0              | 1            |
| Ensaio   | 1              | 0              | 0              | 0              | 1            |
| Páscoa   | 1              | 0              | 0              | 0              | 1            |
| Pinturas com carimbo das mãos e dos pés                                | 0              | 1              | 0              | 0              | 1            |

Fonte: A autora.

**APÊNDICE T – TABELA 17 – Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do componente curricular Artes Visuais das turmas de G2 (crianças com dois anos de idade) de 2017**

| <b>Conteúdos ministrados/ atividades desenvolvidas</b> | <b>1º bim.</b> | <b>2º bim.</b> | <b>3º bim.</b> | <b>4º bim.</b> | <b>Total</b> |
|--|----------------|----------------|----------------|----------------|--------------|
| Estimulação sensorial (imagens, cores, texturas)       | 36             | 24             | 21             | 28             | 109          |
| Rotinas  | 15             | 21             | 18             | 13             | 67           |
| Músicas infantis                                       | 8              | 9              | 13             | 23             | 53           |
| Pinturas com carimbo das mãos e dos pés                | 11             | 15             | 12             | 8              | 46           |
| Brincadeiras e recreação                               | 7              | 10             | 8              | 18             | 43           |
| Chamada  | 12             | 11             | 8              | 10             | 41           |
| Contagem   | 12             | 9              | 7              | 10             | 38           |
| Cuidados pessoais (higiene, alimentação e sono)        | 13             | 9              | 3              | 0              | 25           |
| Oficinas, recortes e colagens                          | 7              | 11             | 1              | 5              | 24           |
| Contação de histórias                                  | 3              | 1              | 6              | 9              | 19           |
| Movimento corporal e coordenação motora                | 5              | 5              | 1              | 5              | 16           |
| Desenhos e rabiscção                                   | 4              | 3              | 2              | 6              | 15           |
| Acolhimento e adaptação                                | 1              | 2              | 0              | 11             | 14           |
| Festa junina   | 0              | 8              | 0              | 0              | 8            |
| Primavera e dia da árvore                              | 0              | 0              | 8              | 0              | 8            |
| Vídeos   | 3              | 0              | 4              | 1              | 8            |
| Animais e meio ambiente                                | 1              | 2              | 2              | 1              | 6            |
| Família  | 2              | 2              | 2              | 0              | 6            |
| Manuseio de livros e leitura                           | 3              | 0              | 0              | 3              | 6            |
| Apresentações  | 0              | 0              | 3              | 2              | 5            |
| Atividade natalina                                     | 0              | 0              | 0              | 3              | 3            |
| Consciência negra                                      | 0              | 0              | 0              | 2              | 2            |
| Disciplinamento (regras)                               | 0              | 0              | 2              | 0              | 2            |
| Ensaio   | 0              | 2              | 0              | 0              | 2            |
| Homenagem às mães                                      | 0              | 2              | 0              | 0              | 2            |

|                    |   |   |   |   |   |
|--------------------|---|---|---|---|---|
| Prevenção a dengue | 2 | 0 | 0 | 0 | 2 |
| Dia do circo       | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Índio              | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Páscoa             | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |

Fonte: A autora.

**APÊNDICE U – TABELA 18 – Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do componente curricular Música das turmas de G2 (crianças com dois anos de idade) de 2017**

| <b>Conteúdos ministrados/ atividades desenvolvidas</b> | <b>1º bim.</b> | <b>2º bim.</b> | <b>3º bim.</b> | <b>4º bim.</b> | <b>Total</b> |
|--|----------------|----------------|----------------|----------------|--------------|
| Músicas infantis                                       | 30             | 28             | 25             | 30             | 113          |
| Cuidados pessoais (higiene, alimentação, sono)         | 13             | 11             | 9              | 0              | 33           |
| Rotinas  | 9              | 11             | 4              | 8              | 32           |
| Estimulação sensorial (imagens, cores, texturas)       | 6              | 7              | 3              | 10             | 26           |
| Movimento corporal e coordenação motora                | 0              | 2              | 2              | 16             | 20           |
| Vídeos   | 2              | 7              | 3              | 6              | 18           |
| Instrumentos musicais e bandinha                       | 4              | 2              | 3              | 3              | 12           |
| Primavera  | 0              | 0              | 9              | 3              | 12           |
| Brincadeiras e recreação                               | 4              | 0              | 3              | 3              | 10           |
| Festa junina   | 0              | 9              | 0              | 0              | 9            |
| Ensaios  | 1              | 6              | 0              | 0              | 7            |
| Homenagem às mães                                      | 1              | 4              | 0              | 0              | 5            |
| Animais e meio ambiente                                | 1              | 2              | 1              | 0              | 4            |
| Apresentações e exposição                              | 1              | 1              | 0              | 2              | 4            |
| Atividades natalinas                                   | 0              | 0              | 0              | 4              | 4            |
| Dia da família   | 2              | 0              | 2              | 0              | 4            |
| Acolhimento e adaptação                                | 1              | 1              | 0              | 1              | 3            |
| Consciência negra                                      | 0              | 0              | 0              | 3              | 3            |
| Oficinas, recortes e colagens                          | 1              | 0              | 2              | 0              | 3            |
| Índio  | 2              | 0              | 0              | 0              | 2            |
| Páscoa   | 2              | 0              | 0              | 0              | 2            |
| Prevenção a dengue                                     | 2              | 0              | 0              | 0              | 2            |
| Contação de histórias                                  | 1              | 0              | 0              | 0              | 1            |
| Desenho  | 1              | 0              | 0              | 0              | 1            |
| Folclore   | 0              | 0              | 1              | 0              | 1            |
| Momento cívico   | 0              | 0              | 1              | 0              | 1            |

Fonte: A autora.

**APÊNDICE V – TABELA 19 – Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's dos componentes curriculares Identidade e Autonomia, Linguagem Oral e Escrita, Matemática, Natureza e Sociedade das turmas de G3 (crianças com três anos de idade) de 2017**

| <b>Conteúdos ministrados/ atividades desenvolvidas</b>                          | <b>1º bim.</b> | <b>2º bim.</b> | <b>3º bim.</b> | <b>4º bim.</b> | <b>Total</b> |
|---|----------------|----------------|----------------|----------------|--------------|
| Brincadeiras e recreação  | 126            | 161            | 165            | 146            | 598          |
| Acolhimento e adaptação   | 126            | 128            | 114            | 98             | 466          |
| Rodas de conversa   | 75             | 127            | 122            | 103            | 427          |
| Escrita e ilustração  | 72             | 158            | 87             | 106            | 423          |
| Rotina  | 43             | 100            | 105            | 114            | 362          |
| Histórias   | 64             | 55             | 34             | 65             | 218          |
| Músicas infantis  | 117            | 35             | 37             | 25             | 214          |
| Vídeos  | 45             | 54             | 42             | 60             | 201          |
| Estimulação sensorial (imagens, cores, texturas)                                | 51             | 48             | 41             | 32             | 172          |
| Contagem  | 62             | 13             | 9              | 22             | 106          |
| Cuidados pessoais (higiene, alimentação, repouso e sono)                        | 14             | 38             | 28             | 19             | 99           |
| Movimento corporal, coordenação motora  | 29             | 14             | 23             | 24             | 90           |
| Letras e vogais   | 27             | 26             | 6              | 21             | 80           |
| Formas geométricas  | 28             | 10             | 23             | 11             | 72           |
| Calendário  | 48             | 12             | 6              | 5              | 71           |
| Oficinas, recortes, colagens, confecção de cartões e painéis, receita culinária | 9              | 22             | 25             | 8              | 64           |
| Apresentações musicais, teatros, atividade cultural, mostra pedagógica          | 12             | 12             | 23             | 16             | 63           |
| Pinturas  | 14             | 21             | 22             | 5              | 62           |
| Numerais  | 12             | 5              | 11             | 29             | 57           |
| Chamada   | 16             | 6              | 27             | 3              | 52           |
| Gênero menino ou menina   | 43             | 0              | 0              | 0              | 43           |

|   |    |    |    |    |    |
|---|----|----|----|----|----|
| Autonomia, orientação sobre higiene e alimentação             | 22 | 3  | 3  | 9  | 37 |
| Consciência negra e diversidade cultural                      | 0  | 1  | 0  | 32 | 33 |
| Alfabeto  | 9  | 4  | 7  | 12 | 32 |
| Disciplinamento (regras e combinados)                         | 12 | 5  | 8  | 6  | 31 |
| Ensaio  | 12 | 8  | 4  | 7  | 31 |
| Mascotes  | 5  | 18 | 6  | 0  | 29 |
| Primavera, dia da árvore, projeto desenvolvimento sustentável | 0  | 0  | 23 | 6  | 29 |
| Momento de paz  | 3  | 0  | 5  | 20 | 28 |
| Diagnóstico   | 11 | 4  | 0  | 12 | 27 |
| Partes do corpo   | 15 | 5  | 0  | 0  | 20 |
| Semana e dia da criança; direitos das crianças                | 0  | 0  | 12 | 8  | 20 |
| Cuidados com o ambiente e com o lixo                          | 2  | 3  | 9  | 5  | 19 |
| Festas, tipos e valorização das famílias                      | 17 | 1  | 0  | 1  | 19 |
| Manuseio de livros  | 3  | 5  | 5  | 6  | 19 |
| Páscoa  | 19 | 0  | 0  | 0  | 19 |
| Uberlândia/ bandeira  | 0  | 0  | 19 | 0  | 19 |
| Festas junina e julhina                                       | 0  | 18 | 0  | 0  | 18 |
| Momento cívico  | 0  | 1  | 12 | 3  | 16 |
| Carnaval  | 12 | 0  | 0  | 0  | 12 |
| Folclore  | 0  | 0  | 11 | 0  | 11 |
| Homenagem aos pais  | 0  | 0  | 10 | 0  | 10 |
| Atividades e eventos natalinos                                | 0  | 0  | 0  | 9  | 9  |
| Laboratório de informática                                    | 0  | 0  | 5  | 3  | 8  |
| Seres vivos e não vivos                                       | 0  | 0  | 2  | 5  | 7  |
| Tempo e clima   | 3  | 2  | 2  | 0  | 7  |
| Meios de transporte   | 0  | 0  | 6  | 0  | 6  |
| Prevenção a dengue  | 4  | 1  | 0  | 1  | 6  |
| Sacola viajante   | 0  | 6  | 0  | 0  | 6  |
| Afetividade, cooperação e solidariedade                       | 2  | 3  | 0  | 0  | 5  |
| Oração  | 3  | 0  | 0  | 2  | 5  |
| Projeto horta   | 0  | 1  | 3  | 1  | 5  |

|                           |   |   |   |   |   |
|---------------------------|---|---|---|---|---|
| Dia da mulher             | 4 | 0 | 0 | 0 | 4 |
| Homenagem às mães         | 4 | 0 | 0 | 0 | 4 |
| Índios                    | 1 | 2 | 1 | 0 | 4 |
| Lanche coletivo           | 0 | 0 | 0 | 4 | 4 |
| Poemas                    | 2 | 2 | 0 | 0 | 4 |
| Projeto identidade        | 0 | 3 | 0 | 1 | 4 |
| Animais                   | 0 | 1 | 0 | 2 | 3 |
| Independência do Brasil   | 0 | 0 | 3 | 0 | 3 |
| Projeto semeando a paz    | 3 | 0 | 0 | 0 | 3 |
| Conhecimentos matemáticos | 2 | 0 | 0 | 0 | 2 |
| Dia do livro              | 2 | 0 | 0 | 0 | 2 |
| Dia da bandeira           | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| Proclamação da república  | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 |

Fonte: A autora.

**APÊNDICE W – TABELA 20 – Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do componente curricular Culturas regionais e locais das turmas de G3 (crianças com três anos de idade) de 2017**

| <b>Conteúdos ministrados/ atividades desenvolvidas</b>         | <b>1º bim.</b> | <b>2º bim.</b> | <b>3º bim.</b> | <b>4º bim.</b> | <b>Total</b> |
|--|----------------|----------------|----------------|----------------|--------------|
| Histórias  | 18             | 29             | 17             | 21             | 85           |
| Rotina   | 30             | 20             | 14             | 21             | 85           |
| Brincadeiras e recreação                                       | 21             | 15             | 11             | 24             | 71           |
| Músicas infantis   | 19             | 20             | 17             | 14             | 70           |
| Acolhimento e adaptação  | 15             | 12             | 15             | 20             | 62           |
| Pinturas   | 16             | 12             | 8              | 20             | 56           |
| Oficinas, recortes, colagens, confecção de cartões e painéis   | 11             | 20             | 11             | 13             | 55           |
| Rodas de conversa  | 22             | 11             | 13             | 2              | 48           |
| Cuidados pessoais (higiene, alimentação, repouso e sono)       | 11             | 11             | 9              | 11             | 42           |
| Desenho e escrita  | 7              | 9              | 6              | 10             | 32           |
| Chamada  | 11             | 9              | 6              | 5              | 31           |
| Estimulação sensorial (imagens, cores, texturas)               | 12             | 3              | 2              | 6              | 23           |
| Vídeos   | 2              | 4              | 4              | 6              | 16           |
| Calendário   | 1              | 7              | 3              | 4              | 15           |
| Movimento corporal, coordenação motora                         | 7              | 3              | 1              | 3              | 14           |
| Apresentações, teatros, atividade cultural e mostra pedagógica | 2              | 3              | 4              | 5              | 14           |
| Parlenda e trava-língua  | 5              | 3              | 3              | 3              | 14           |
| Consciência negra e diversidade cultural                       | 0              | 0              | 0              | 9              | 9            |
| Dramatização e encenação                                       | 2              | 3              | 1              | 1              | 7            |
| Festa junina   | 0              | 7              | 0              | 0              | 7            |
| Primavera  | 0              | 0              | 7              | 0              | 7            |
| Folclore   | 0              | 3              | 3              | 0              | 6            |
| Atividades e eventos natalinos                                 | 0              | 0              | 0              | 5              | 5            |
| Índios   | 5              | 0              | 0              | 0              | 5            |

|  |   |   |   |   |   |
|--|---|---|---|---|---|
| Páscoa                                 | 4 | 0 | 0 | 0 | 4 |
| Semana nacional da EI e dia da criança | 0 | 1 | 2 | 1 | 4 |
| Família                                | 2 | 0 | 1 | 0 | 3 |
| Instrumento (tambor)                   | 0 | 0 | 0 | 3 | 3 |
| Carnaval                               | 2 | 0 | 0 | 0 | 2 |
| Contagem                               | 1 | 0 | 1 | 0 | 2 |
| Disciplinamento (regras, combinados)   | 2 | 0 | 0 | 0 | 2 |
| Homenagem às mães                      | 0 | 1 | 0 | 0 | 2 |
| Partes do corpo                        | 2 | 0 | 0 | 0 | 2 |
| Pintor Alfredo Rolfani                 | 0 | 2 | 0 | 0 | 2 |
| Uberlândia                             | 0 | 0 | 2 | 0 | 2 |
| Alfabeto                               | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| Animais                                | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Diagnóstico                            | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| Ensaio                                 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| Estações do ano                        | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| Fotos (registro)                       | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| Hino                                   | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| Homenagem aos pais                     | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| Projeto artista plástico Ivan Cruz     | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| Projeto cultura nordestina             | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| Projeto Gustavo Rosa                   | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| Projeto identidade                     | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Projeto Tânia Pedrosa                  | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| Projeto Tarsila do Amaral              | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |

Fonte: A autora.

**APÊNDICE X – TABELA 21 – Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do componente curricular Movimento das turmas de G3 (crianças de três anos de idade) de 2017**

| <b>Conteúdos ministrados/ atividades desenvolvidas</b> | <b>1º bim.</b> | <b>2º bim.</b> | <b>3º bim.</b> | <b>4º bim.</b> | <b>Total</b> |
|--|----------------|----------------|----------------|----------------|--------------|
| Movimento corporal, coordenação motora                 | 36             | 34             | 26             | 28             | 124          |
| Brincadeiras e recreação                               | 25             | 23             | 20             | 29             | 97           |
| Acolhida   | 9              | 10             | 13             | 18             | 50           |
| Músicas  | 10             | 12             | 18             | 10             | 50           |
| Cuidados pessoais (higiene, alimentação, repouso)      | 4              | 8              | 12             | 10             | 34           |
| Estimulação sensorial                                  | 7              | 8              | 8              | 2              | 25           |
| Chamada  | 3              | 6              | 7              | 1              | 17           |
| Histórias  | 3              | 8              | 3              | 3              | 17           |
| Apresentações e mostra pedagógica                      | 3              | 3              | 4              | 4              | 14           |
| Partes do corpo  | 4              | 4              | 2              | 1              | 11           |
| Momento cívico   | 0              | 0              | 5              | 1              | 6            |
| Conhecimentos matemáticos                              | 0              | 3              | 1              | 1              | 5            |
| Oficinas e confecção de brinquedo                      | 0              | 2              | 3              | 0              | 5            |
| Rodas de conversa                                      | 1              | 3              | 1              | 0              | 5            |
| Regras   | 4              | 0              | 0              | 0              | 4            |
| Consciência negra                                      | 0              | 0              | 0              | 3              | 3            |
| Páscoa   | 3              | 0              | 0              | 0              | 3            |
| Primavera  | 0              | 0              | 3              | 0              | 3            |
| Calendário   | 0              | 1              | 1              | 0              | 2            |
| Desenho e escrita                                      | 1              | 1              | 0              | 0              | 2            |
| Festa junina   | 0              | 2              | 0              | 0              | 2            |
| Semana nacional da EI e semana da criança              | 0              | 0              | 1              | 1              | 2            |
| Carnaval   | 1              | 0              | 0              | 0              | 1            |
| Pintura  | 0              | 0              | 0              | 1              | 1            |
| Rotina   | 1              | 0              | 0              | 0              | 1            |
| Vídeo  | 0              | 0              | 0              | 1              | 1            |

Fonte: A autora.

**APÊNDICE Y – TABELA 22 – Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do componente curricular Artes Visuais das turmas de G3 (crianças com três anos de idade) de 2017**

| <b>Conteúdos ministrados/ atividades desenvolvidas</b> | <b>1º bim.</b> | <b>2º bim.</b> | <b>3º bim.</b> | <b>4º bim.</b> | <b>Total</b> |
|--|----------------|----------------|----------------|----------------|--------------|
| Pintura  | 16             | 17             | 18             | 22             | 73           |
| Brincadeiras e recreação                               | 13             | 23             | 13             | 23             | 72           |
| Desenho e escrita                                      | 11             | 12             | 11             | 11             | 45           |
| Histórias  | 6              | 9              | 10             | 10             | 35           |
| Músicas infantis                                       | 10             | 11             | 6              | 7              | 34           |
| Cuidados pessoais (higiene, alimentação, repouso)      | 8              | 9              | 7              | 8              | 32           |
| Oficinas, confecção de cartões e outros                | 5              | 8              | 11             | 8              | 32           |
| Estimulação sensorial                                  | 12             | 9              | 2              | 1              | 24           |
| Acolhimento  | 3              | 3              | 5              | 10             | 21           |
| Chamada  | 6              | 7              | 3              | 4              | 20           |
| Apresentação cultural e mostra pedagógica              | 3              | 4              | 4              | 3              | 14           |
| Movimento corporal e coordenação motora                | 4              | 4              | 0              | 0              | 8            |
| Primavera  | 0              | 0              | 7              | 0              | 7            |
| Vídeos   | 1              | 2              | 1              | 3              | 7            |
| Consciência negra e brincadeira africana               | 0              | 0              | 0              | 6              | 6            |
| Festa junina   | 4              | 0              | 0              | 0              | 4            |
| Partes do corpo  | 3              | 1              | 0              | 0              | 4            |
| Roda de conversa                                       | 4              | 0              | 0              | 0              | 4            |
| Família  | 1              | 2              | 0              | 0              | 3            |
| Folclore   | 0              | 0              | 3              | 0              | 3            |
| Homenagem aos pais                                     | 0              | 3              | 0              | 0              | 3            |
| Atividade natalina                                     | 0              | 0              | 0              | 3              | 3            |
| Páscoa   | 3              | 0              | 0              | 0              | 3            |
| Calendário   | 0              | 2              | 0              | 0              | 2            |
| Índios   | 2              | 0              | 0              | 0              | 2            |
| Poema  | 2              | 0              | 0              | 0              | 2            |
| Projeto Identidade                                     | 0              | 2              | 0              | 0              | 2            |

|                       |   |   |   |   |   |
|-----------------------|---|---|---|---|---|
| Rotina                | 1 | 1 | 0 | 0 | 2 |
| Semana nacional da EI | 0 | 0 | 2 | 0 | 2 |
| Carnaval              | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Dia do circo          | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Estações do ano       | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| Gato de Gustavo Rosa  | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| Hora cívica           | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| Uberlândia            | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |

Fonte: A autora.

**APÊNDICE Z – TABELA 23 – Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do componente curricular Música das turmas de G3 (crianças com três anos de idade) de 2017**

| <b>Conteúdos ministrados/ atividades desenvolvidas</b> | <b>1º bim.</b> | <b>2º bim.</b> | <b>3º bim.</b> | <b>4º bim.</b> | <b>Total</b> |
|--|----------------|----------------|----------------|----------------|--------------|
| Músicas infantis                                       | 39             | 37             | 28             | 31             | 135          |
| Acolhimento  | 9              | 10             | 14             | 21             | 54           |
| Roda de conversa                                       | 10             | 13             | 13             | 14             | 50           |
| Rotina   | 12             | 10             | 7              | 11             | 40           |
| Cuidados pessoais (higiene, alimentação, repouso)      | 9              | 11             | 9              | 10             | 39           |
| Oração   | 10             | 10             | 7              | 11             | 38           |
| Chamada  | 10             | 9              | 7              | 6              | 32           |
| Brincadeiras e recreação                               | 5              | 2              | 5              | 10             | 22           |
| Calendário   | 0              | 8              | 3              | 6              | 17           |
| Apresentação cultural e mostra pedagógica              | 2              | 3              | 6              | 4              | 15           |
| Movimento corporal e coordenação motora                | 6              | 3              | 3              | 3              | 15           |
| Vídeos   | 1              | 3              | 1              | 4              | 9            |
| Histórias  | 0              | 5              | 3              | 0              | 8            |
| Desenho e escrita                                      | 1              | 4              | 0              | 2              | 7            |
| Ensaio   | 3              | 3              | 0              | 0              | 6            |
| Estimulação sensorial, ritmo e velocidade              | 0              | 1              | 3              | 1              | 5            |
| Festa junina   | 0              | 5              | 0              | 0              | 5            |
| Folclore   | 1              | 0              | 4              | 0              | 5            |
| Oficinas e confecção de instrumento                    | 0              | 2              | 2              | 1              | 5            |
| Instrumentos musicais                                  | 1              | 0              | 0              | 3              | 4            |
| Pintura  | 0              | 1              | 0              | 3              | 4            |
| Primavera  | 0              | 0              | 4              | 0              | 4            |
| Consciência negra e brincadeira africana               | 0              | 0              | 0              | 3              | 3            |
| Hinos nacional e municipal                             | 0              | 1              | 2              | 0              | 3            |
| Parlenda   | 0              | 0              | 0              | 3              | 3            |
| Semana nacional da EI                                  | 0              | 0              | 3              | 0              | 3            |
| Carnaval   | 2              | 0              | 0              | 0              | 2            |

|                                    |   |   |   |   |   |
|------------------------------------|---|---|---|---|---|
| Dramatização                       | 1 | 1 | 0 | 0 | 2 |
| Família                            | 0 | 0 | 2 | 0 | 2 |
| Índios                             | 2 | 0 | 0 | 0 | 2 |
| Partes do corpo                    | 2 | 0 | 0 | 0 | 2 |
| Páscoa                             | 2 | 0 | 0 | 0 | 2 |
| Projeto cultura nordestina         | 0 | 2 | 0 | 0 | 2 |
| Atividade natalina                 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| Contagem                           | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| Estações do ano                    | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| Homenagem às mães                  | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| Pintor Alfredo Rolfani             | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| Projeto artista plástico Ivan Cruz | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |

Fonte: A autora.

**APÊNDICE aa – TABELA 24 – Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's dos componentes curriculares Identidade e Autonomia, Linguagem Oral e Escrita, Matemática, Natureza e Sociedade das turmas de 1º período (crianças com quatro anos de idade) de 2017**

| <b>Conteúdos ministrados/ atividades desenvolvidas</b>                             | <b>1º bim.</b> | <b>2º bim.</b> | <b>3º bim.</b> | <b>4º bim.</b> | <b>Total</b> |
|--|----------------|----------------|----------------|----------------|--------------|
| Escrita, cópia, ilustração, pontilhado e cruzadinha                                | 125            | 142            | 125            | 120            | 512          |
| Acolhimento e adaptação  | 122            | 136            | 89             | 105            | 452          |
| Recreação e brincadeiras   | 90             | 93             | 86             | 132            | 401          |
| Músicas infantis   | 85             | 102            | 64             | 67             | 318          |
| Numerais   | 39             | 73             | 56             | 39             | 207          |
| Chamada, contagem dos alunos, separação por gênero                                 | 71             | 66             | 28             | 10             | 175          |
| Contação de histórias  | 49             | 45             | 25             | 35             | 154          |
| Estimulação sensorial (fonemas, imagens, cores, texturas, alinhavo, tamanhos)      | 65             | 33             | 27             | 28             | 153          |
| Vogais e letras do nome  | 47             | 46             | 21             | 38             | 152          |
| Oficinas, dobraduras, recortes, colagens, confecção de cartões, painéis e cartazes | 37             | 54             | 36             | 11             | 138          |
| Atividades de casa   | 28             | 38             | 36             | 33             | 135          |
| Rodas de conversa  | 50             | 37             | 21             | 27             | 135          |
| Oração   | 20             | 33             | 14             | 43             | 110          |
| Despedida e término da aula  | 3              | 40             | 30             | 31             | 104          |
| Alfabeto   | 8              | 25             | 22             | 26             | 81           |
| Parlendas, poemas, poesias e trava-língua  | 23             | 21             | 19             | 7              | 70           |
| Pinturas   | 20             | 21             | 17             | 10             | 68           |
| Calendário e dias da semana  | 35             | 17             | 5              | 8              | 65           |
| Conceitos matemáticos (espessura, altura, problemas por meio de desenhos)          | 11             | 10             | 12             | 23             | 56           |
| Vídeos   | 6              | 13             | 15             | 20             | 54           |
| Ensaios e memorização  | 2              | 29             | 2              | 20             | 53           |
| Diagnóstico, teste e atividade avaliativa  | 13             | 9              | 2              | 27             | 51           |

|   |    |    |    |    |    |
|---|----|----|----|----|----|
| Disciplinamento (regras, combinados)  | 27 | 11 | 10 | 2  | 50 |
| Figuras geométricas   | 16 | 12 | 11 | 11 | 50 |
| Ajudante do dia   | 24 | 9  | 5  | 1  | 39 |
| Apresentações musicais e teatrais, exposições   | 7  | 10 | 13 | 7  | 37 |
| Preservação ambiental, dia da água, lixo  | 16 | 10 | 4  | 3  | 33 |
| Partes do corpo   | 4  | 11 | 9  | 1  | 25 |
| Animais   | 11 | 5  | 4  | 5  | 25 |
| Orientações para autonomia (prevenção de acidentes, cuidados com o corpo, importância da higiene) | 5  | 7  | 10 | 2  | 24 |
| Movimento corporal, coordenação motora e lateralidade   | 10 | 1  | 7  | 2  | 20 |
| Homenagem às mães   | 1  | 12 | 4  | 0  | 17 |
| Consciência negra e diversidade   | 1  | 0  | 0  | 15 | 16 |
| Identidade, gênero, história do nome, famílias  | 7  | 7  | 0  | 0  | 14 |
| Páscoa  | 14 | 0  | 0  | 0  | 14 |
| Primavera e dia da árvore   | 0  | 0  | 14 | 0  | 14 |
| Lanche coletivo e confraternização  | 5  | 2  | 5  | 1  | 13 |
| Atividades e eventos natalinos  | 0  | 0  | 0  | 11 | 11 |
| Prevenção a dengue  | 7  | 3  | 0  | 0  | 10 |
| Dia da família e encontro com as famílias   | 0  | 1  | 4  | 4  | 9  |
| Índios  | 8  | 0  | 0  | 0  | 8  |
| Semana da EI e semana das crianças  | 0  | 0  | 5  | 3  | 8  |
| Visita à horta e plantio do feijão no copo  | 2  | 6  | 0  | 0  | 8  |
| Alimentação saudável  | 0  | 2  | 4  | 1  | 7  |
| Homenagem aos pais  | 0  | 0  | 7  | 0  | 7  |
| Folclore  | 0  | 0  | 5  | 1  | 6  |
| Dramatizações   | 1  | 0  | 2  | 2  | 5  |
| Aniversário da escola   | 0  | 0  | 0  | 4  | 4  |
| Aniversário de Uberlândia   | 0  | 0  | 4  | 0  | 4  |
| Atividade no laboratório de informática   | 0  | 0  | 3  | 1  | 4  |
| Festa junina  | 0  | 4  | 0  | 0  | 4  |
| Gráfico das alturas, medição dos alunos   | 4  | 0  | 0  | 0  | 4  |

|                              |   |   |   |   |   |
|------------------------------|---|---|---|---|---|
| Carnaval                     | 3 | 0 | 0 | 0 | 3 |
| Momento cívico e hino        | 0 | 0 | 3 | 0 | 3 |
| Estações do ano              | 0 | 0 | 2 | 0 | 2 |
| Moradias                     | 2 | 0 | 0 | 0 | 2 |
| Seres vivos e não vivos      | 0 | 0 | 1 | 1 | 2 |
| Dia do estudante             | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| Dia do livro                 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Dia do soldado               | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| Dia dos professores          | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| Dinâmica das fichas de nomes | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| Drogas                       | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Festival de sorvete          | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| Sete de setembro             | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |

Fonte: A autora.

**APÊNDICE bb – TABELA 25 – Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do componente curricular Culturas regionais e locais das turmas de 1º período (crianças com quatro anos de idade) de 2017**

| <b>Conteúdos ministrados/ atividades desenvolvidas</b>  | <b>1º bim.</b> | <b>2º bim.</b> | <b>3º bim.</b> | <b>4º bim.</b> | <b>Total</b> |
|---|----------------|----------------|----------------|----------------|--------------|
| Rodas de conversa   | 8              | 20             | 26             | 27             | 81           |
| Acolhimento   | 21             | 18             | 9              | 11             | 59           |
| Rotina  | 14             | 10             | 14             | 12             | 50           |
| Recreação e brincadeiras  | 9              | 20             | 10             | 10             | 49           |
| Músicas infantis  | 16             | 17             | 8              | 6              | 47           |
| Contação de histórias   | 14             | 9              | 7              | 14             | 44           |
| Confecção de cartões, painéis, cartazes, livros, brinquedos de sucata, dobradura, recortes e colagens | 8              | 12             | 10             | 5              | 35           |
| Desenhos e escrita  | 7              | 11             | 7              | 9              | 34           |
| Estimulação sensorial (sons, imagens, cores, texturas, degustações, aromas, temperaturas, tamanhos)   | 8              | 11             | 11             | 4              | 34           |
| Dia da árvore e primavera   | 7              | 3              | 3              | 11             | 24           |
| Disciplinamento (regras, combinados, respeito, educação)  | 0              | 8              | 7              | 5              | 20           |
| Vídeos  | 4              | 6              | 4              | 5              | 19           |
| Consciência negra e diversidade cultural  | 3              | 0              | 6              | 5              | 14           |
| Índios  | 14             | 0              | 0              | 0              | 14           |
| Poesias e parlendas   | 4              | 1              | 4              | 3              | 12           |
| Folclore  | 0              | 8              | 3              | 0              | 11           |
| Pinturas  | 4              | 2              | 5              | 0              | 11           |
| Semana da EI e dia das crianças   | 0              | 8              | 3              | 0              | 11           |
| Festa junina  | 0              | 7              | 2              | 0              | 9            |
| Apresentações, dramatização e mostra pedagógica   | 1              | 0              | 3              | 3              | 7            |
| Estudo sobre Romero Brito   | 0              | 0              | 3              | 4              | 7            |
| Chamada e contagem por gênero   | 4              | 1              | 1              | 0              | 6            |

|   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|
| Homenagem às mães                                     | 1 | 5 | 0 | 0 | 6 |
| Ensaios   | 0 | 1 | 1 | 3 | 5 |
| Movimento corporal, coordenação motora e lateralidade | 3 | 0 | 1 | 1 | 5 |
| Atividades e eventos natalinos                        | 0 | 0 | 0 | 5 | 5 |
| Páscoa  | 5 | 0 | 0 | 0 | 5 |
| Dia do circo  | 4 | 0 | 0 | 0 | 4 |
| Aniversário de Uberlândia e bandeira municipal        | 0 | 0 | 3 | 0 | 3 |
| Cuidado com o ambiente e com os animais               | 0 | 2 | 1 | 0 | 3 |
| Cultura mineira                                       | 0 | 1 | 0 | 2 | 3 |
| Tempo, clima  | 3 | 0 | 0 | 0 | 3 |
| Carnaval  | 2 | 0 | 0 | 0 | 2 |
| Homenagem aos pais                                    | 0 | 0 | 2 | 0 | 2 |
| Momento cívico e hino nacional                        | 0 | 0 | 2 | 0 | 2 |
| Oração  | 1 | 1 | 0 | 0 | 2 |
| Piquenique e lanche coletivo                          | 0 | 1 | 1 | 0 | 2 |
| Dia do professor                                      | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| Encontro com as famílias                              | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| Estudo sobre Alfredo Volpi                            | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| Instrumentos musicais                                 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Prevenção a dengue                                    | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Tipos de moradias                                     | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| Trânsito  | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |

Fonte: A autora.

**APÊNDICE cc – TABELA 26 – Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do componente curricular Movimento das turmas de 1º período (crianças com quatro anos de idade) de 2017**

| <b>Conteúdos ministrados/ atividades desenvolvidas</b>  | <b>1º bim.</b> | <b>2º bim.</b> | <b>3º bim.</b> | <b>4º bim.</b> | <b>Total</b> |
|---|----------------|----------------|----------------|----------------|--------------|
| Movimentos corporais, coordenação motora e lateralidade   | 31             | 29             | 27             | 26             | 113          |
| Recreação e brincadeiras  | 17             | 28             | 19             | 21             | 85           |
| Estimulação sensorial (sons, imagens, cores, texturas, degustações, aromas, temperaturas, tamanhos) | 2              | 6              | 9              | 5              | 22           |
| Músicas infantis  | 6              | 4              | 7              | 3              | 20           |
| Ensaios   | 0              | 3              | 7              | 5              | 15           |
| Festa junina  | 0              | 6              | 0              | 0              | 6            |
| Apresentações, teatro e mostra pedagógica   | 1              | 1              | 3              | 5              | 10           |
| Acolhimento   | 4              | 0              | 0              | 0              | 4            |
| Consciência negra   | 0              | 0              | 3              | 1              | 4            |
| Folclore  | 0              | 0              | 4              | 0              | 4            |
| Medição dos alunos com fita métrica   | 1              | 1              | 1              | 1              | 4            |
| Semana da EI e dia das crianças   | 0              | 0              | 3              | 1              | 4            |
| Vídeos  | 0              | 2              | 0              | 1              | 3            |
| Carnaval  | 2              | 0              | 0              | 0              | 2            |
| Disciplinamento (regras, combinados)  | 1              | 1              | 0              | 0              | 2            |
| Primavera   | 0              | 0              | 2              | 0              | 2            |
| Dia do circo  | 1              | 0              | 0              | 0              | 1            |
| Histórias   | 1              | 0              | 0              | 0              | 1            |
| Manuseio de livros  | 0              | 1              | 0              | 0              | 1            |
| Organização temporal  | 1              | 0              | 0              | 0              | 1            |

Fonte: A autora.

**APÊNDICE dd – TABELA 27 – Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do componente curricular Artes Visuais das turmas de 1º período (crianças com quatro anos de idade) de 2017**

| <b>Conteúdos ministrados/ atividades desenvolvidas</b>  | <b>1º bim.</b> | <b>2º bim.</b> | <b>3º bim.</b> | <b>4º bim.</b> | <b>Total</b> |
|---|----------------|----------------|----------------|----------------|--------------|
| Confecção de cartões, painéis, cartazes, livros, brinquedos de sucata, dobradura, recortes e colagens | 20             | 25             | 15             | 10             | 70           |
| Rotina  | 19             | 18             | 11             | 9              | 57           |
| Rodas de conversa   | 19             | 21             | 13             | 1              | 54           |
| Desenhos e escrita  | 6              | 9              | 11             | 7              | 33           |
| Estimulação sensorial (sons, imagens, cores, texturas, degustação, aromas, temperaturas, tamanhos)    | 11             | 7              | 10             | 2              | 30           |
| Pinturas  | 13             | 8              | 2              | 6              | 29           |
| Chamada e contagem dos alunos   | 9              | 8              | 9              | 0              | 26           |
| Acolhimento   | 11             | 10             | 2              | 0              | 23           |
| Contação de histórias   | 1              | 3              | 2              | 6              | 12           |
| Apresentações e mostra pedagógica   | 2              | 1              | 3              | 5              | 11           |
| Recreação e brincadeiras  | 2              | 2              | 0              | 4              | 8            |
| Dia da árvore e primavera   | 0              | 0              | 4              | 3              | 7            |
| Vídeos  | 0              | 1              | 2              | 3              | 6            |
| Atividades e eventos natalinos  | 0              | 0              | 0              | 5              | 5            |
| Festa junina  | 0              | 5              | 0              | 0              | 5            |
| Consciência negra e diferenças culturais  | 0              | 0              | 0              | 4              | 4            |
| Ensaio  | 0              | 0              | 1              | 3              | 4            |
| Formas geométricas  | 1              | 1              | 0              | 2              | 4            |
| Movimento corporal, coordenação motora e lateralidade   | 1              | 2              | 1              | 0              | 4            |
| Cuidados com o ambiente e com os animais  | 0              | 1              | 2              | 0              | 3            |
| Folclore  | 0              | 0              | 3              | 0              | 3            |
| Prevenção a dengue  | 3              | 0              | 0              | 0              | 3            |
| Páscoa  | 2              | 0              | 0              | 0              | 2            |

|                                      |   |   |   |   |   |
|--------------------------------------|---|---|---|---|---|
| Carnaval                             | 2 | 0 | 0 | 0 | 2 |
| Índios                               | 2 | 0 | 0 | 0 | 2 |
| Lanche coletivo                      | 0 | 0 | 1 | 1 | 2 |
| Músicas infantis                     | 0 | 0 | 2 | 0 | 2 |
| Aniversário de Uberlândia            | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| Dia do circo                         | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Disciplinamento (regras, combinados) | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |

Fonte: A autora.

**APÊNDICE ee – TABELA 28 – Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do componente curricular Música das turmas de 1º período (crianças com quatro anos de idade) de 2017**

| <b>Conteúdos ministrados/ atividades desenvolvidas</b>  | <b>1º bim.</b> | <b>2º bim.</b> | <b>3º bim.</b> | <b>4º bim.</b> | <b>Total</b> |
|---|----------------|----------------|----------------|----------------|--------------|
| Músicas infantis  | 36             | 38             | 26             | 23             | 123          |
| Estimulação sensorial (ritmos, sons, imagens, cores, texturas)  | 13             | 4              | 12             | 7              | 38           |
| Recreação e brincadeiras  | 13             | 10             | 6              | 8              | 37           |
| Acolhimento   | 19             | 15             | 1              | 1              | 36           |
| Movimento corporal, coordenação motora e lateralidade   | 10             | 14             | 11             | 1              | 36           |
| Rodas de conversa   | 14             | 11             | 1              | 1              | 27           |
| Contação de histórias   | 9              | 6              | 2              | 8              | 25           |
| Apresentações musicais e/ ou teatrais, exposições, dramatização e encenações                          | 4              | 3              | 7              | 8              | 22           |
| Desenhos e escrita  | 5              | 9              | 2              | 6              | 22           |
| Momento cívico  | 0              | 7              | 6              | 8              | 22           |
| Chamada e contagem dos alunos   | 8              | 10             | 0              | 0              | 18           |
| Disciplinamento (regras, combinados, respeito, educação)  | 7              | 10             | 1              | 0              | 18           |
| Instrumentos musicais (produção e/ ou manuseio)   | 3              | 6              | 5              | 2              | 16           |
| Estilos e gêneros musicais  | 2              | 2              | 3              | 3              | 10           |
| Confecção de cartões, painéis, cartazes, livros, brinquedos de sucata, dobradura, recortes e colagens | 1              | 2              | 1              | 5              | 9            |
| Ensaios   | 3              | 1              | 0              | 5              | 9            |
| Vídeos  | 2              | 2              | 3              | 2              | 9            |
| Rotina  | 7              | 0              | 0              | 0              | 7            |
| Índios  | 4              | 2              | 0              | 0              | 6            |
| Consciência negra   | 0              | 0              | 0              | 5              | 5            |
| Festa junina  | 0              | 5              | 0              | 0              | 5            |

|                                 |   |   |   |   |   |
|---------------------------------|---|---|---|---|---|
| Folclore                        | 1 | 2 | 2 | 0 | 5 |
| Dia da árvore e primavera       | 0 | 0 | 2 | 1 | 3 |
| Homenagem aos pais              | 0 | 0 | 1 | 1 | 2 |
| Memorização musical             | 2 | 0 | 0 | 0 | 2 |
| Pinturas                        | 0 | 0 | 2 | 0 | 2 |
| Aniversário da escola           | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| Carnaval                        | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Semana da EI e dia das crianças | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |

Fonte: A autora.

**APÊNDICE ff – TABELA 29 – Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's dos componentes curriculares Identidade e Autonomia, Linguagem Oral e Escrita, Matemática, Natureza e Sociedade das turmas de 2º período (crianças de cinco anos de idade) de 2017**

| <b>Conteúdos ministrados/ atividades desenvolvidas</b>                             | <b>1º bim.</b> | <b>2º bim.</b> | <b>3º bim.</b> | <b>4º bim.</b> | <b>Total</b> |
|--|----------------|----------------|----------------|----------------|--------------|
| Escrita, cópia, ilustração, cruzadinha e pontilhado                                | 138            | 228            | 113            | 139            | 618          |
| Chamada  | 140            | 150            | 112            | 143            | 545          |
| Rodas de conversa  | 126            | 141            | 115            | 143            | 525          |
| Rotina   | 126            | 126            | 95             | 120            | 467          |
| Calendário   | 124            | 128            | 89             | 112            | 453          |
| Músicas infantis   | 139            | 94             | 80             | 111            | 424          |
| Tempo  | 85             | 83             | 64             | 80             | 312          |
| Acolhimento  | 83             | 83             | 64             | 80             | 310          |
| Recreação e brincadeiras   | 58             | 60             | 77             | 96             | 291          |
| Disciplinamento (regras, combinados)   | 54             | 86             | 68             | 55             | 263          |
| Higienização dos alunos, ingestão de água  | 40             | 42             | 74             | 84             | 240          |
| Número e numeral   | 60             | 61             | 37             | 41             | 199          |
| Alfabeto   | 47             | 51             | 31             | 32             | 161          |
| Estimulação sensorial (fonemas, imagens, cores, texturas, alinhavo, tamanhos)      | 43             | 34             | 54             | 23             | 154          |
| Contagem (letras, peças, alunos)   | 29             | 33             | 41             | 41             | 144          |
| Vogais, letras, fonemas e encontros vocálicos                                      | 25             | 40             | 22             | 16             | 103          |
| Preservação ambiental, água e coleta seletiva                                      | 14             | 15             | 17             | 51             | 97           |
| Movimentos corporais e coordenação motora  | 9              | 13             | 31             | 36             | 89           |
| Vídeos   | 29             | 16             | 9              | 7              | 61           |
| Conhecimentos matemáticos (quantidades, seriação)                                  | 23             | 18             | 9              | 10             | 60           |
| Oficinas, dobraduras, recortes, colagens, confecção de cartões, painéis e cartazes | 5              | 28             | 9              | 9              | 51           |
| Reta numérica  | 0              | 19             | 15             | 14             | 48           |
| Histórias  | 15             | 8              | 10             | 8              | 41           |

|   |    |    |    |    |    |
|---|----|----|----|----|----|
| Partes do corpo   | 27 | 7  | 4  | 3  | 41 |
| Festival cultural, feiras e mostra pedagógica   | 0  | 9  | 4  | 23 | 36 |
| Apresentações musicais e/ ou teatrais   | 1  | 7  | 6  | 13 | 27 |
| Consciência negra e diversidade   | 1  | 10 | 7  | 8  | 26 |
| Alimentação saudável  | 0  | 7  | 12 | 5  | 24 |
| Formas geométricas  | 4  | 6  | 6  | 7  | 23 |
| Manuseio e leitura de livros / leitura deleite  | 12 | 19 | 0  | 2  | 33 |
| Ensaio  | 0  | 11 | 0  | 7  | 18 |
| Homenagem às mães   | 0  | 18 | 0  | 0  | 18 |
| Parlendas, poemas, poesias, trava-língua e fábulas  | 2  | 4  | 7  | 5  | 18 |
| Festa junina  | 0  | 17 | 0  | 0  | 17 |
| Pinturas  | 5  | 3  | 7  | 2  | 17 |
| Orientações para autonomia (prevenção de acidentes, cuidados com o corpo, importância da higiene) | 5  | 7  | 0  | 5  | 17 |
| Família silábica  | 0  | 0  | 7  | 9  | 16 |
| Prevenção a dengue  | 10 | 6  | 0  | 0  | 16 |
| Moradias  | 1  | 11 | 1  | 0  | 13 |
| Semana da EI e semana das crianças  | 0  | 0  | 6  | 6  | 12 |
| Uberlândia (aniversário, bandeira)  | 0  | 0  | 12 | 0  | 12 |
| Diagnóstico   | 8  | 0  | 1  | 1  | 10 |
| Laboratório de informática  | 0  | 3  | 4  | 0  | 7  |
| Lanche coletivo e piquenique  | 0  | 0  | 4  | 3  | 7  |
| Seres vivos e não vivos   | 0  | 0  | 0  | 7  | 7  |
| Dia da família  | 0  | 6  | 0  | 0  | 6  |
| Homenagem aos pais  | 0  | 0  | 6  | 0  | 6  |
| Dramatizações   | 3  | 0  | 2  | 0  | 5  |
| Páscoa  | 5  | 0  | 0  | 0  | 5  |
| Carnaval  | 4  | 0  | 0  | 0  | 4  |
| Criação de história e texto coletivo  | 1  | 0  | 0  | 3  | 4  |
| Folclore  | 0  | 3  | 1  | 0  | 4  |
| Formação de palavras  | 0  | 0  | 0  | 4  | 4  |

|   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|
| Autoestima e autoconfiança  | 1 | 2 | 0 | 0 | 3 |
| Dia do soldado  | 0 | 3 | 0 | 0 | 3 |
| Dia da mulher   | 2 | 0 | 0 | 0 | 2 |
| Dia do estudante  | 0 | 0 | 2 | 0 | 2 |
| Estações do ano   | 0 | 2 | 0 | 0 | 2 |
| Gráfico quantidade de alunos, gráfico alunos presentes e ausentes | 0 | 1 | 0 | 1 | 2 |
| Momento cívico e hino   | 0 | 0 | 1 | 1 | 2 |
| Romero Britto   | 0 | 2 | 0 | 0 | 2 |
| Atividade natalina  | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| Gráfico adição e subtração  | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Primavera   | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |

Fonte: A autora.

**APÊNDICE gg – TABELA 30 – Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's dos componente curricular Culturas regionais e locais das turmas de 2º período (crianças com cinco anos de idade) de 2017**

| <b>Conteúdos ministrados/ atividades desenvolvidas</b>                             | <b>1º bim.</b> | <b>2º bim.</b> | <b>3º bim.</b> | <b>4º bim.</b> | <b>Total</b> |
|--|----------------|----------------|----------------|----------------|--------------|
| Rodas de conversa  | 47             | 52             | 37             | 42             | 178          |
| Contação de histórias  | 28             | 15             | 23             | 24             | 90           |
| Recreação e brincadeiras   | 25             | 20             | 14             | 21             | 80           |
| Escrita, cópia e ilustração  | 12             | 18             | 15             | 20             | 65           |
| Movimento corporal, coordenação motora   | 14             | 17             | 16             | 12             | 59           |
| Músicas infantis   | 16             | 23             | 10             | 8              | 57           |
| Biblioteca   | 15             | 16             | 7              | 14             | 52           |
| Acolhimento  | 19             | 12             | 7              | 11             | 49           |
| Disciplinamento (regras, combinados)   | 13             | 10             | 7              | 9              | 39           |
| Calendário   | 11             | 9              | 7              | 9              | 36           |
| Contagem (letras, peças, alunos)   | 11             | 9              | 7              | 9              | 36           |
| Chamada  | 9              | 10             | 7              | 9              | 35           |
| Rotina   | 6              | 5              | 9              | 9              | 29           |
| Oficinas, dobraduras, recortes, colagens, confecção de cartões, painéis e cartazes | 11             | 5              | 4              | 6              | 36           |
| Parlendas, poemas, poesias, trava-língua, fábulas e receitas                       | 3              | 8              | 5              | 10             | 26           |
| Apresentações e mostra pedagógica  | 8              | 3              | 3              | 4              | 18           |
| Pinturas   | 3              | 4              | 6              | 4              | 17           |
| Estimulação sensorial (fonemas, imagens, cores, texturas, alinhavos, tamanhos)     | 8              | 2              | 1              | 3              | 14           |
| Preconceito racial, consciência negra e cultura africana                           | 0              | 0              | 6              | 8              | 14           |
| Orientações para autonomia, autocuidados   | 3              | 3              | 7              |                | 13           |
| Valores humanos (amizade, respeito, bullying)                                      | 0              | 3              | 3              | 7              | 13           |
| Índios   | 11             | 0              | 0              | 0              | 11           |
| Festa junina   | 0              | 8              | 0              | 0              | 8            |
| Cultura mineira (hino, mapa, culinária)  | 0              | 7              | 0              | 0              | 7            |

|   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|
| Homenagem às mães                           | 1 | 6 | 0 | 0 | 7 |
| Folclore                                    | 0 | 2 | 4 | 0 | 6 |
| Vídeos                                      | 0 | 2 | 2 | 2 | 6 |
| Laboratório de informática                  | 1 | 2 | 0 | 2 | 5 |
| Carnaval                                    | 4 | 0 | 0 | 0 | 4 |
| Circo                                       | 4 | 0 | 0 | 0 | 4 |
| Homenagem aos pais                          | 0 | 0 | 4 | 0 | 4 |
| Meio ambiente e natureza                    | 1 | 0 | 1 | 2 | 4 |
| Atividades natalinas e Papai Noel na escola | 0 | 0 | 0 | 4 | 4 |
| Semana da EI e semana das crianças          | 0 | 0 | 1 | 3 | 4 |
| Prevenção a dengue                          | 3 | 0 | 0 | 0 | 3 |
| Primavera                                   | 0 | 0 | 3 | 0 | 3 |
| Romero Britto                               | 0 | 2 | 0 | 1 | 3 |
| Texto coletivo                              | 1 | 0 | 0 | 2 | 3 |
| Alfabeto                                    | 2 | 0 | 0 | 0 | 2 |
| Autoestima                                  | 1 | 0 | 0 | 1 | 2 |
| Dia do livro                                | 2 | 0 | 0 | 0 | 2 |
| Ensaio                                      | 0 | 0 | 1 | 1 | 2 |
| Identidade e história do nome               | 2 | 0 | 0 | 0 | 2 |
| Numerais                                    | 2 | 0 | 0 | 0 | 2 |
| Palestras                                   | 2 | 0 | 0 | 0 | 2 |
| Páscoa                                      | 2 | 0 | 0 | 0 | 2 |
| Tempo                                       | 2 | 0 | 0 | 0 | 2 |
| Tipos de famílias                           | 0 | 0 | 2 | 0 | 2 |
| Alfredo Volpi                               | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| Dia da família                              | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Dia da mulher                               | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Dia do professor                            | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| Formas geométrica                           | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Mapa-múndi                                  | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| Uberlândia (aniversário, bandeira)          | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |

Fonte: A autora.

**APÊNDICE hh – TABELA 31 – Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do componente curricular Movimento das turmas de 2º período (crianças com cinco anos de idade) de 2017**

| <b>Conteúdos ministrados/ atividades desenvolvidas</b>                             | <b>1º bim.</b> | <b>2º bim.</b> | <b>3º bim.</b> | <b>4º bim.</b> | <b>Total</b> |
|--|----------------|----------------|----------------|----------------|--------------|
| Movimento corporal, localização espacial-temporal, coordenação motora, relaxamento | 23             | 47             | 32             | 31             | 133          |
| Brincadeiras e recreação   | 25             | 30             | 26             | 30             | 111          |
| Músicas infantis   | 11             | 12             | 14             | 4              | 41           |
| Chamada  | 6              | 11             | 9              | 0              | 26           |
| Rotina   | 6              | 11             | 5              | 1              | 23           |
| Acolhimento  | 3              | 0              | 0              | 7              | 10           |
| Atividade cultural e mostra pedagógica   | 2              | 1              | 2              | 3              | 8            |
| Disciplinamento (regras, combinados)   | 2              | 1              | 1              | 2              | 6            |
| Partes do corpo  | 5              | 0              | 0              | 1              | 6            |
| Estimulação sensorial  | 1              | 0              | 0              | 3              | 4            |
| Festa junina   | 0              | 4              | 0              | 0              | 4            |
| Laboratório de informática   | 2              | 0              | 0              | 2              | 4            |
| Semana nacional da EI e festa das crianças   | 0              | 0              | 3              | 1              | 4            |
| Escrita e ilustração   | 0              | 0              | 0              | 3              | 3            |
| Consciência negra  | 0              | 0              | 0              | 2              | 2            |
| Ensaio   | 0              | 2              | 0              | 0              | 2            |
| Oficinas, confecção de cartões e cartazes  | 1              | 0              | 1              | 0              | 2            |
| Rodas de conversa  | 1              | 0              | 1              | 0              | 2            |
| Vídeos   | 1              | 0              | 0              | 1              | 2            |
| Atividade natalina   | 0              | 0              | 0              | 1              | 1            |
| Contação de história   | 0              | 0              | 0              | 1              | 1            |
| Contagem   | 0              | 0              | 0              | 1              | 1            |
| Dia da família   | 1              | 0              | 0              | 0              | 1            |
| Folclore   | 0              | 0              | 1              | 0              | 1            |
| Formas geométricas   | 0              | 0              | 1              | 0              | 1            |
| Formatura  | 0              | 0              | 0              | 1              | 1            |
| Homenagem aos pais   | 0              | 0              | 1              | 0              | 1            |

|                      |   |   |   |   |   |
|----------------------|---|---|---|---|---|
| Imitação dos animais | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Pintura              | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| Prevenção a dengue   | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Primavera            | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |

Fonte: A autora.

**APÊNDICE ii – TABELA 32 – Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do componente curricular Artes Visuais das turmas de 2º período (crianças com cinco anos de idade) de 2017**

| <b>Conteúdos ministrados/ atividades desenvolvidas</b>                             | <b>1º bim.</b> | <b>2º bim.</b> | <b>3º bim.</b> | <b>4º bim.</b> | <b>Total</b> |
|--|----------------|----------------|----------------|----------------|--------------|
| Desenho e escrita  | 16             | 14             | 12             | 9              | 51           |
| Oficinas, dobraduras, recortes, colagens, confecção de cartões, painéis e cartazes | 16             | 15             | 6              | 8              | 45           |
| Estimulação sensorial  | 17             | 10             | 5              | 0              | 32           |
| Brincadeiras e recreação   | 10             | 4              | 7              | 2              | 23           |
| Chamada  | 9              | 1              | 7              | 0              | 17           |
| Histórias  | 3              | 3              | 4              | 3              | 13           |
| Pintura  | 4              | 4              | 2              | 3              | 13           |
| Consciência negra e cultura africana   | 0              | 0              | 2              | 9              | 11           |
| Músicas infantis   | 5              | 1              | 3              | 2              | 11           |
| Rodas de conversa  | 9              | 1              | 0              | 0              | 10           |
| Festival cultural e mostra pedagógica  | 1              | 3              | 2              | 2              | 8            |
| Alfredo Volpi  | 0              | 6              | 0              | 0              | 6            |
| Formas geométricas   | 1              | 2              | 0              | 3              | 6            |
| Movimento corporal e coordenação motora  | 0              | 0              | 4              | 2              | 6            |
| Dia do circo   | 4              | 0              | 0              | 0              | 4            |
| Partes do corpo  | 4              | 0              | 0              | 0              | 4            |
| Acolhimento  | 3              | 0              | 0              | 0              | 3            |
| Apresentações musicais e teatrais  | 0              | 1              | 2              | 0              | 3            |
| Carnaval   | 3              | 0              | 0              | 0              | 3            |
| Folclore   | 0              | 0              | 3              | 0              | 3            |
| Atividades natalinas   | 0              | 0              | 0              | 3              | 3            |
| Conhecimento matemático (tamanho, proporção)                                       | 2              | 0              | 0              | 0              | 2            |
| Contagem   | 2              | 0              | 0              | 0              | 2            |
| Dia da mulher  | 2              | 0              | 0              | 0              | 2            |
| Festa junina   | 0              | 2              | 0              | 0              | 2            |
| Homenagem às mães  | 0              | 2              | 0              | 0              | 2            |

|                                      |   |   |   |   |   |
|--------------------------------------|---|---|---|---|---|
| Índios                               | 2 | 0 | 0 | 0 | 2 |
| Ivan Cruz                            | 0 | 0 | 0 | 2 | 2 |
| Semana da EI                         | 0 | 0 | 2 | 0 | 2 |
| Vicente Van Gogh                     | 0 | 2 | 0 | 0 | 2 |
| Bandeira do Brasil                   | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| Biblioteca                           | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| Disciplinamento (regras, combinados) | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Famílias                             | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Hino nacional                        | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| Homenagem aos pais                   | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| Páscoa                               | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Prevenção a dengue                   | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Primavera                            | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| Tarsila do Amaral                    | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |

Fonte: A autora.

**APÊNDICE jj – TABELA 33 – Categorização e frequência dos registros constantes nos DC's do componente curricular Música das turmas de 2º período (crianças com cinco anos de idade) de 2017**

| <b>Conteúdos ministrados/ atividades desenvolvidas</b>        | <b>1º bim.</b> | <b>2º bim.</b> | <b>3º bim.</b> | <b>4º bim.</b> | <b>Total</b> |
|---|----------------|----------------|----------------|----------------|--------------|
| Músicas, paródias e memória musical                           | 28             | 32             | 23             | 30             | 113          |
| Acolhimento   | 13             | 20             | 14             | 21             | 68           |
| Rotina  | 5              | 19             | 13             | 27             | 64           |
| Rodas de conversa   | 7              | 10             | 17             | 22             | 56           |
| Chamada   | 4              | 14             | 13             | 20             | 51           |
| Calendário  | 4              | 16             | 7              | 10             | 37           |
| Contagem  | 4              | 9              | 7              | 15             | 35           |
| Disciplinamento (regras, combinados)                          | 5              | 10             | 7              | 10             | 32           |
| Movimento corporal e coordenação motora                       | 6              | 11             | 9              | 6              | 32           |
| Estilos musicais  | 0              | 11             | 10             | 10             | 31           |
| Brincadeiras e recreação                                      | 6              | 16             | 1              | 7              | 30           |
| Histórias   | 4              | 9              | 7              | 10             | 30           |
| Cuidados pessoais (higienização e ingestão de água)           | 5              | 10             | 6              | 5              | 26           |
| Vídeos  | 2              | 9              | 7              | 5              | 23           |
| Estimulação sensorial   | 8              | 9              | 3              | 2              | 22           |
| Escrita, cópia e ilustração                                   | 1              | 5              | 5              | 9              | 20           |
| Parlendas e poesias   | 0              | 5              | 3              | 11             | 19           |
| Instrumentos musicais (manuseio e produção)                   | 8              | 3              | 0              | 7              | 18           |
| Biblioteca  | 4              | 7              | 0              | 6              | 17           |
| Ritmos musicais   | 9              | 2              | 2              | 1              | 14           |
| Semana da EI e dia das crianças                               | 0              | 1              | 0              | 7              | 8            |
| Festa cultural e mostra pedagógica                            | 1              | 3              | 0              | 3              | 7            |
| Oficinas, recortes, colagens, confecção de cartões e cartazes | 0              | 1              | 0              | 6              | 7            |
| Consciência negra   | 0              | 0              | 0              | 6              | 6            |
| Oração e reflexão   | 1              | 0              | 1              | 3              | 5            |
| Primavera   | 0              | 0              | 5              | 0              | 5            |

|                              |   |   |   |   |   |
|------------------------------|---|---|---|---|---|
| Silêncio                     | 1 | 4 | 0 | 0 | 5 |
| Folclore                     | 0 | 0 | 4 | 0 | 4 |
| Hino nacional (significado)  | 0 | 3 | 1 | 0 | 4 |
| Partes do corpo              | 3 | 1 | 0 | 0 | 4 |
| Ensaaios e treino            | 0 | 1 | 0 | 2 | 3 |
| Formatura                    | 0 | 0 | 0 | 3 | 3 |
| Atividades natalinas         | 0 | 0 | 0 | 3 | 3 |
| Páscoa                       | 3 | 0 | 0 | 0 | 3 |
| Releitura de livro           | 3 | 0 | 0 | 0 | 3 |
| Bandeira nacional            | 0 | 2 | 0 | 0 | 2 |
| Festa junina                 | 0 | 2 | 0 | 0 | 2 |
| Prevenção a dengue           | 0 | 2 | 0 | 0 | 2 |
| Carnaval                     | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Cuidados com o meio ambiente | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| Dia do circo                 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Estação do ano               | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| Homenagem aos pais           | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| Índios                       | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Palestra                     | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 |

Fonte: A autora.

## ANEXO A – Carta solicitação para acesso aos diários de classe



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Uberlândia, 04 de janeiro de 2018.

À Professora Célia Maria do Nascimento Tavares  
 Secretária Municipal de Educação

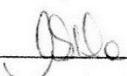
Nós, Cecília Rezende Silva, professora da Escola Municipal de Educação Infantil Stela Maria Paiva Carrijo, estudante do Programa de Pós-Graduação em Educação (mestrado), Linha Saberes e Práticas Educativas e Myrtes Dias da Cunha, professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, solicitamos-lhe autorização para acessar os diários escolares eletrônicos (registros de conteúdos curriculares ministrados em aulas da Educação Infantil) referentes aos anos de 2016 e 2017.

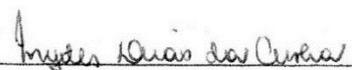
Informamos-lhe que as informações extraídas desses diários comporão a pesquisa desenvolvida por Cecília com o título *Currículo na Educação Infantil: a prescrição, o registro e o realizado* e orientada pela Professora Myrtes, cujo objetivo geral é analisar as relações entre currículo da Educação Infantil, práticas educativas e constituição da infância nos dias atuais; ressaltamos que não temos interesse na identificação de professoras e nem de unidades escolares.

Contando com a permanente colaboração e parceria entre Prefeitura Municipal de Uberlândia, a Secretaria Municipal de Educação e a Universidade Federal de Uberlândia e de acordo com o empenho dessa Secretaria na formação continuada de seus docentes, aguardamos seu posicionamento quanto ao pedido aqui apresentado.

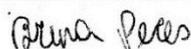
Antecipadamente agradecemos-lhe pela atenção e colocamo-nos à sua disposição para fornecer quaisquer outras informações que se façam necessárias.

Atenciosamente,

  
 \_\_\_\_\_  
 Professora Cecília Rezende Silva

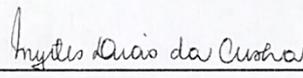
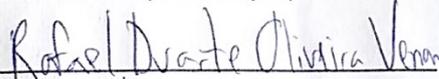
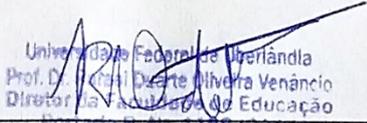
  
 \_\_\_\_\_  
 Professora Myrtes Dias da Cunha

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO  
 Gabinete da Secretária  
 Data: 04/01/18 Hora: 15:23



## ANEXO B – Comprovante de cadastro no Comitê Nacional de Ética em Pesquisa

 MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP  
**FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS**

|  |  |   |   |
|--|--|---|---|
| 1. Projeto de Pesquisa:<br>CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: a prescrição, o registro e o realizado.   |  |   |   |
| 2. Número de Participantes da Pesquisa: 0  |  |   |   |
| 3. Área Temática:  |  |   |   |
| 4. Área do Conhecimento:<br>Grande Área 7. Ciências Humanas  |  |   |   |
| <b>PESQUISADOR RESPONSÁVEL</b>   |  |   |   |
| 5. Nome:<br>Myrtes Dias da Cunha   |  |   |   |
| 6. CPF:<br>744.743.086-20  |  | 7. Endereço (Rua, n.º):<br>JORGE MARTINS PINTO SANTA MONICA casa UBERLANDIA MINAS GERAIS 38408230   |   |
| 8. Nacionalidade:<br>BRASILEIRO  |  | 9. Telefone:<br>(34) 3255-9545  | 10. Outro Telefone:                               |
|  |  | 11. Email:<br>myrtesufu@gmail.com   |   |
| <p>Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.</p> |  |   |   |
| Data: 27 / 02 / 2018   |  | <br>Assinatura  |   |
| <b>INSTITUIÇÃO PROPONENTE</b>  |  |   |   |
| 12. Nome:<br>Universidade Federal de Uberlândia/ UFU/ MG   |  | 13. CNPJ:   | 14. Unidade/Órgão:<br>Faculdade de Educação - UFU |
| 15. Telefone:<br>(34) 3239-4163  |  | 16. Outro Telefone:   |   |
| <p>Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.</p>  |  |   |   |
| Responsável:    |  | CPF: 34996746981  |   |
| Cargo/Função: Diretor  |  | <br>Universidade Federal de Uberlândia<br>Prof. Dr. Rafael Duarte Oliveira Venâncio<br>Diretor da Faculdade de Educação<br>Portaria N.º 1128/2017<br>Assinatura |   |
| Data: 28 / 2 / 18  |  |   |   |
| <b>PATROCINADOR PRINCIPAL</b>  |  |   |   |
| Não se aplica.   |  |   |   |

## ANEXO C – Autorização da SME para acesso aos diários de classe

SECRETARIA  
MUNICIPAL DE  
EDUCAÇÃO



ASSESSORIA PEDAGÓGICA

CEMEPE

Centro Municipal de Estudos e Projetos  
Educacionais - Julieta Diniz

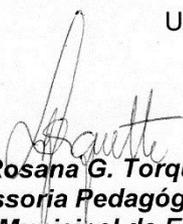
### AUTORIZAÇÃO

A Secretaria Municipal de Educação, no uso de suas atribuições legais, previstas no Art. 2º, Inc. VII da Lei Ordinária nº 12.619 de 17/01/2017, autoriza a mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia-UFU, **Cecília Rezende Silva**, brasileira, portador do RG: MG-10.345.561 SSP/MG, residente à Rua Coronel Antônio Alves Pereira, 1325 – Apto. 31 - Saraiva, ter acesso aos diários escolares eletrônicos (registros de conteúdos curriculares ministrados em aulas da Educação Infantil) referentes aos anos de 2016 e 2017, para desenvolvimento do Projeto de pesquisa intitulado **“Currículo na Educação Infantil: a prescrição, o registro e o realizado”**.

A presente autorização resguarda a autonomia dos diretores e professores de aceitarem ou não a participar da pesquisa, assim como fica a mesma condicionada ao comprometimento da pesquisadora em apresentar os dados obtidos pela pesquisa à Secretaria Municipal de Uberlândia, antes da divulgação em quaisquer meios de comunicação científica ou não.

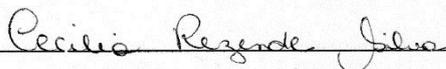
Por ser verdade, firmamos o presente instrumento em 03 (três) vias de igual teor.

Uberlândia, 12 de março de 2018.

  
**Profª. Rosana G. Torquette**  
**Assessoria Pedagógica**  
**Secretaria Municipal de Educação**

*Recbi em  
12/03/2018  
[Handwritten signature]*

Declaro que estou ciente e de acordo com os termos da Autorização acima:

  
\_\_\_\_\_

**ANEXO D – Memorando SME março de 2015**SECRETARIA MUNICIPAL DE  
**EDUCAÇÃO**PREFEITURA DE  
  
**UBERLÂNDIA**  
POR UMA CIDADE EDUCADORASECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO  
COORDENADORIA DE INSPEÇÃO ESCOLAR  
[iesc@uberlandia.mg.gov.br](mailto:iesc@uberlandia.mg.gov.br)  
3239-2621**MEMORANDO Nº 717/2015-SME-CIE**

Em 17 de Março de 2015.

Às

**ESCOLAS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO INFANTIL/ENSINO FUNDAMENTAL**

Diretor (a) de Escola Municipal

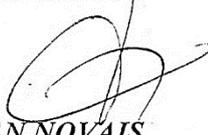
Assunto: Orientações Gerais do *Diário de Classe Eletrônico - 2015*

Prezado (a) Senhor (a);

Encaminhamos a V.S<sup>a</sup>., em anexo, *Orientações Gerais do Diário de Classe Eletrônico – 2015*, para subsidiar no preenchimento das informações referentes à escrituração escolar desta Unidade Escolar.

Para maiores esclarecimentos, gentileza entrar em contato com seu (ua) Inspetor (a) Escolar ou diretamente com a Coordenação da Inspeção Escolar/Secretaria Municipal de Educação.

Atenciosamente.

  
**MARIA RITA LEAL DA SILVEIRA BARBOSA**  
Coordenadora da Inspeção Escolar  
**PROFª DRª GERCINA SANTAN NOVAIS**  
Secretária Municipal de Educação

MRLSB/sbs

## ANEXO E – Orientação sobre o DC 2015

SECRETARIA MUNICIPAL DE  
EDUCAÇÃO

PREFEITURA DE  
**UBERLÂNDIA**  
POR UMA CIDADE EDUCADORA

COORDENADORIA DE INSPEÇÃO ESCOLAR

[iesc@uberlandia.mg.gov.br](mailto:iesc@uberlandia.mg.gov.br)

3239-2621

**Orientações Gerais do Diário de Classe Eletrônico – 2015**

**Educação Infantil**

Atualizado em 14.03

O *Diário de Classe Eletrônico* será utilizado para registrar a Frequência e Aproveitamento do aluno, bem como o trabalho desenvolvido pelo professor. Assim que o mesmo for impresso se tornará um documento oficial.

O Diário de Classe Eletrônico deverá ser preenchido com o máximo de atenção e zelo, observando as normas regimentais, Proposta Pedagógica, Calendário Escolar e Plano Curricular da Escola.

Para que haja fidedignidade nos registros constantes no Diário de Classe Eletrônico, tornam-se necessários alguns procedimentos:

**PREENCHIMENTO E ANÁLISE DO DIÁRIO DE CLASSE**

**1. RESPONSABILIDADE DO SETOR DE SECRETARIA: TÉCNICO EM SERVIÇO PÚBLICO – ESPECIALIDADE (SECRETÁRIO (A) ESCOLAR E OFICIAL ADMINISTRATIVO)**

1.1- Inserir os dados dos alunos referentes à: matrícula, rematrícula, enturmação e movimentação (transferência, remanejamento, abandono, óbito e reclassificação).

1.2 - Atualizar os dados dos professores, supervisores e orientadores no cadastro do sistema Webacadêmico.

1.3 - Vincular os professores por componente curricular/disciplina, para que o mesmo tenha acesso ao Diário de Classe Eletrônico.

1.4 - O aluno matriculado, no início do ano letivo que, *sem justificativa, nunca frequentou* as aulas ou frequentou até 05 (cinco) dias *não será registrado* no Diário de Classe.

1.5 - O aluno matriculado que frequentar no mínimo 06 (seis) dias letivos do ano em curso deverá ser registrado no Diário de Classe Eletrônico.

1.6 - Terá sua *matrícula cancelada* o aluno que, após a efetivação da matrícula deixar de comparecer às atividades escolares, *sem justificativa, durante 25 (vinte e cinco) dias letivos consecutivos*, conforme legislação vigente.

1.7 - Será considerada “Situação de Abandono” o aluno que, *sem justificativa*, ao longo do ano deixar de comparecer às atividades escolares por mais de *25% (vinte e cinco por cento)* dos dias letivos *consecutivos ou não*, previstos no Calendário Escolar, que correspondem a 51 (cinquenta e um) dias letivos ou a 251 (duzentos e cinquenta e um) módulos aulas letivas da Educação Infantil.

Rita Leal da S. Barbosa  
Inspeção Escolar

**Orientações Gerais do Diário de Classe Eletrônico – 2015**

**Educação Infantil**

Atualizado em 14.03

- 1.8 - O aluno matriculado que for remanejado de uma turma para outra, deverá ser realizada a movimentação para a turma de destino.
- 1.9 - Registrar o aproveitamento e frequência referentes aos bimestres concluídos dos alunos admitidos por transferência.
- 1.10 - O aluno matriculado não *frequente ou transferido até a data de referência do Censo Escolar não será computado como matrícula inicial*. (No ano de 2015 a data referência do Censo Escolar é 27/05/2015 - última quarta feira do mês de maio).
- 1.11 - As novas matrículas serão lançadas seguindo a numeração do Diário de Classe Eletrônico.
- 1.12 - Comunicar aos professores, supervisores e orientadores as ausências/afastamentos dos alunos quando forem informados pelos pais/responsáveis.
- 1.13 - Após a conferência e anuência do supervisor/orientador, o Diário de Classe Eletrônico deverá ser impresso bimestralmente, assinado e arquivado.

**2. RESPONSABILIDADE DOS PROFESSORES**

- 2.1 - Registrar frequência, Conteúdos Ministrados, Atividades Desenvolvidas, Conceitos de cada aluno e Ocorrências.
- 2.2 - Registrar diariamente a frequência e conteúdos ministrados, conforme calendário escolar e planejamento.
- 2.3 - Registrar no Diário de Classe Eletrônico a frequência do aluno, de acordo com o número de aulas ministradas naquele dia em consonância com o Componente Curricular.
- 2.4 - A *presença* do aluno consta no Diário de Classe Eletrônico assinalada com um símbolo (✓). No caso de - falta deverá ser desmarcado o símbolo (✗).
- 2.5 - O Regente II que ministrar aulas em mais de um Componente Curricular/Disciplina, terá um diário de classe para cada Componente Curricular.
- 2.6 - O professor deverá comunicar aos especialistas ( supervisor/orientador) e/ou diretor a situação do aluno faltoso, a partir de cinco dias de faltas consecutivas ou alternadas no mês em curso, para que sejam tomadas as providências cabíveis.

Leal da S. Barbosa  
Inspeção Escolar

Orientações Gerais do Diário de Classe Eletrônico – 2015Educação Infantil

Atualizado em 14.03

2.7 - O professor não poderá cancelar nem admitir matrículas de alunos em seu Diário de Classe Eletrônico, sendo o registro dessa situação de responsabilidade do funcionário da Secretaria da Escola.

*Observação: Ficar atento às datas de: Admissão (Remanejamento, Transferência e Reclassificação) e Eliminação (Transferência, Remanejamento, Abandono, Reclassificação e Óbito).*

2.8 - Os Dias Escolares serão registrados apenas no campo de “OCORRÊNCIAS”, de acordo com o Calendário Escolar.

### 3. RESPONSABILIDADE DOS (AS) ESPECIALISTAS DE EDUCAÇÃO (SUPERVISOR/ORIENTADOR)

3.1 - Acompanhar e analisar o preenchimento do Diário de Classe Eletrônico, observando os seguintes aspectos:

- a. O aproveitamento do aluno;
- b. O registro da frequência;
- c. O registro do dia letivo / aulas dadas de acordo com o Plano Curricular, Calendário Escolar e Quadro de Horário;
- d. O registro dos Conteúdos Ministrados / Atividades Desenvolvidas que deverá estar em consonância com o Planejamento do Professor.
- e. O registro das Ocorrências.

3.2 - Imprimir e datar o Diário de Classe Eletrônico no prazo **máximo de 10 dias** do encerramento do bimestre.

Obs: Antes que ocorra a impressão dos Diários bimestrais, proceder criteriosamente às adequações que se fizerem necessária para evitar desperdícios.

### 4. APROVEITAMENTO ESCOLAR

4.1 - Para as turmas do 1º Período e 2º Período da Educação Infantil, registrar no Diário de Classe Eletrônico o resultado da AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA no 1º e 4º Bimestre, conforme nível dos alunos.

Níveis de alfabetização: - Pré Silábico (PS), Silábico (S), Silábico Alfabético (SA) e Alfabético (A).


 Rita Leal da S. Barros  
Coordenação Escolar

3

**Orientações Gerais do Diário de Classe Eletrônico – 2015**

**Educação Infantil**

Atualizado em 14.03

**5. OCORRÊNCIAS**

5.1- No campo “OCORRÊNCIAS”, registrar: Dias Escolares; Alterações do Calendário Escolar; Reuniões do Conselho de Classe e situação de aluno faltoso (legalmente amparado).

**6. OBSERVAÇÕES GERAIS**

6.1 - Ao final de cada bimestre o professor deverá comunicar ao supervisor e orientador a conclusão do preenchimento do Diário de Classe Eletrônico, para a análise e conferência do mesmo. Após esta verificação, solicitar a impressão aos servidores da secretaria, que farão a coleta das assinaturas e arquivamento.

6.2 - Para o preenchimento correto do Diário de Classe Eletrônico, nos casos de mobilidade escolar, faz-se necessário o intercâmbio de informações entre professores, Especialistas de Educação (Supervisor e Orientador), direção e secretaria.

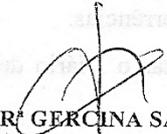
6.3 - Em caso de dúvidas, recorrer ao Inspetor (a) Escolar.

6.4 - Professores e Especialistas de Educação (Supervisor e Orientador) não poderão usufruir férias regulamentares ou desligamento/encerramento de contrato, sem antes, assinar o Diário de Classe Eletrônico, previamente impresso pela secretaria.

Uberlândia, 14 de março de 2015.

  
MARIA RITA LEAL DA SILVEIRA BARBOSA

Coordenadora da Inspeção Escolar

  
PROFª DRª GERCINA SANTANA NOVAIS

Secretária Municipal de Educação.

MRLSB/IncB

## ANEXO F – Orientação sobre o DC 2016



COORDENADORIA DE INSPEÇÃO ESCOLAR  
e-mail: [iesc@uberlandia.mg.gov.br](mailto:iesc@uberlandia.mg.gov.br)  
blog: [inspeduc.blogspot.com.br](http://inspeduc.blogspot.com.br)  
3239-2621

**MEMORANDO Nº 0731 /2016-SME-CIE**

Em 17 de Março de 2016.

Às  
**ESCOLAS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO INFANTIL/ENSINO FUNDAMENTAL**  
Diretor (a) de Escola Municipal

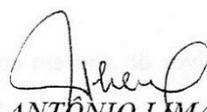
Assunto: Orientações Gerais do *Diário de Classe Eletrônico - 2016*

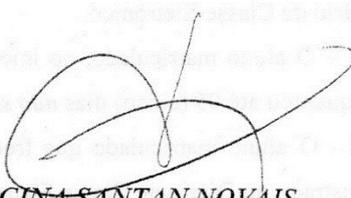
Senhor (a) Diretor (a);

Encaminhamos a V.Sª, em anexo, **Orientações Gerais do Diário de Classe Eletrônico – 2016**, para subsidiar o preenchimento das informações referentes à escrituração escolar desta Unidade Escolar.

Para maiores esclarecimentos, gentileza entrar em contato com seu (sua) Inspetor (a) Escolar ou diretamente com a Coordenação da Inspeção Escolar/Secretaria Municipal de Educação.

Atenciosamente.

  
**MARCOS ANTÔNIO LIMA PEREIRA**  
Coordenador da Inspeção Escolar

  
**PROFª DRª GERCINA SANTAN NOVAIS**  
Secretária Municipal de Educação

MALP/sbs