

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA  
NÚCLEO DE SAÚDE  
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA  
MESTRADO ACADÊMICO EM PSICOLOGIA

VANESSA LEITE FERNANDES

**CONCEPÇÕES DE DOCENTES DE EDUCAÇÃO INFANTIL: IMPLICAÇÕES  
PARA A ATIVIDADE DE ENSINO**

PORTO VELHO - RO  
2021

VANESSA LEITE FERNANDES

**CONCEPÇÕES DE DOCENTES DE EDUCAÇÃO INFANTIL: IMPLICAÇÕES  
PARA A ATIVIDADE DE ENSINO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Fundação Universidade Federal de Rondônia, como exigência parcial para obtenção do título de Mestra em Psicologia.

Linha de Pesquisa: Psicologia Escolar e Processos Educativos

Orientadora: Profa. Dra. Marli Lúcia Tonatto Zibetti

PORTO VELHO - RO  
2021

## FICHA CATALOGRÁFICA

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Fundação Universidade Federal de Rondônia  
Gerada automaticamente mediante informações fornecidas pelo(a) autor(a)

---

F363c Fernandes, Vanessa.

Concepções de Docentes de Educação Infantil : implicações para a atividade de ensino / Vanessa Fernandes, Marli Zibetti. -- Porto Velho, RO, 2022.

79 f.

Orientador(a): Prof.<sup>a</sup> Dra. Marli Lúcia Tonatto Zibetti

Dissertação (Mestrado Acadêmico em Psicologia) - Fundação Universidade Federal de Rondônia

1.Pré-Escola. 2.Desenvolvimento.. 3.Aprendizagem. 4.Organização do ensino. 5.Psicologia Histórico-Cultural.. I. Zibetti, Marli. II. Zibetti, Marli Lúcia Tonatto. III. Título.

CDU 159.9: 370

---

Bibliotecário(a) Cristiane Marina Teixeira Girard

CRB 11/897

## FOLHA DE APROVAÇÃO



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

### PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

#### FOLHA DE APROVAÇÃO

“CONCEPÇÕES DE DOCENTES DE EDUCAÇÃO INFANTIL: IMPLICAÇÕES PARA A ATIVIDADE DE ENSINO”

**VANESSA LEITE FERNANDES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Psicologia (PPGPSI) como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Psicologia pela Fundação Universidade Federal de Rondônia.

**Linha de Pesquisa:** Psicologia, Educação e Sociedade

**Orientadora:** Profa. Dra. Marli Lúcia Tonatto Zibetti

Banca examinadora:

**Profª. Drª. Marli Lúcia Tonatto Zibetti** – Orientadora/PPGPSI/UNIR/RO

**Profª. Drª. Adriana de Fátima Franco** – Avaliadora externa/PPGPSI/UEM

**Profª. Drª. Juracy Machado Pacífico** – Avaliadora interna/ PGEE/UNIR/RO

Dissertação aprovada em: 17 de dezembro de 2021.



Documento assinado eletronicamente por **MARLI LUCIA TONATTO ZIBETTI, Docente**, em 21/12/2021, às 18:05, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **JURACY MACHADO PACIFICO, Docente**, em 22/12/2021, às 00:57, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).

Documento assinado eletronicamente por **Adriana de Fátima Franco, Usuário Externo**, em 14/02/2022, às 13:40, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).

FERNANDES, Vanessa Leite. **Concepções de docentes de Educação Infantil**: implicações para a atividade de ensino. 2021. 79 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia – Universidade Federal de Rondônia. Porto Velho, 2021.

## RESUMO

A educação infantil, como campo de investigação, ganhou impulso significativo após sua inserção como primeira etapa da educação básica, ou seja, a partir da Constituição de 1988. Entretanto, os investimentos das políticas públicas no atendimento às crianças de zero a cinco anos ainda não recebem a mesma atenção que as demais etapas da educação. Desta forma, pesquisas que se voltem para a produção de conhecimentos sobre a educação infantil são necessárias. Esta pesquisa orientou-se pelo objetivo geral de analisar as concepções de docentes da educação infantil e as implicações delas para a organização da atividade de ensino. Teoricamente está fundamentada nos pressupostos da Psicologia Histórico-Cultural e a investigação foi desenvolvida no formato de dois estudos, organizados como artigos científicos independentes, porém, articulados entre si. O primeiro artigo objetivou levantar e analisar os estudos que se voltaram à identificação das concepções docentes de professoras da educação infantil. Para isso, foi realizado o levantamento bibliográfico no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), no período de 2014 a 2018. Foram localizados apenas seis trabalhos, os quais foram lidos na íntegra, e os resultados organizados em três categorias de análise: a) caracterização das produções quanto à área de publicação, método do estudo e abordagem teórica; b) forma como os textos abordam as temáticas; c) relações estabelecidas entre os temas. Os resultados indicam uma predominância de publicações em periódicos da educação, decorrentes de pesquisa de campo e sob o enfoque histórico-cultural. A maior parte dos trabalhos aponta que as concepções docentes sobre aprendizagem e desenvolvimento não explicitam clareza quanto a um referencial teórico, aproximando-se do senso comum, e afirmam que esta ausência de domínio teórico implica em ausência de clareza quanto aos objetivos e o alcance das atividades propostas. O segundo estudo foi realizado a partir de pesquisa de campo em Porto Velho, Rondônia, e teve como objetivo analisar as concepções de docentes de uma escola de educação infantil e suas implicações para a organização da atividade de ensino. Os dados foram produzidos por meio da realização de três rodas de conversa com sete professoras que trabalham com crianças de três a cinco anos. As discussões foram gravadas em áudio e acompanhadas por anotações em caderno de campo realizadas por pesquisadora auxiliar. As gravações foram transcritas, para análise, e os resultados foram organizados em três eixos. O primeiro tratou das concepções sobre educação infantil e o papel da professora; o segundo discutiu as concepções sobre as crianças pré-escolares: como aprendem e se desenvolvem; o terceiro apresentou as implicações sobre a organização da atividade de ensino. Os resultados evidenciaram que as concepções constituídas historicamente pelas docentes se materializam na prática que, por sua vez, sofre influência da formação inicial e continuada e das orientações contidas nos documentos oficiais. Também foi identificado o descrédito em relação ao conhecimento científico, seja no âmbito da formação ou da atuação. Assim, as consequências dessas fragilidades se verificam na precarização do ensino nessa etapa da escolarização e na desvalorização das docentes e das crianças.

**Palavras-chave:** Pré-Escola. Desenvolvimento. Aprendizagem. Organização do ensino. Psicologia Histórico-Cultural.

FERNANDES, Vanessa Leite. **Conceptions of Early Childhood Education teachers: implications for the Teaching Activity.** 2021. 79 p. Thesis (Academic Master's Degree in Psychology) – Post Graduation Program in Psychology – Federal University of Rondônia, Porto Velho, 2021.

### ABSTRACT

Early childhood education, as a field of investigation, gained significant boost after its insertion as the first stage of basic education, that is, since the Federal Constitution of 1988. However, public policy investments in attending children from zero to five years of age still do not receive the same attention as the other stages of education. Thus, researches that focuses on the production of knowledge about early childhood education are necessary. This research was guided by the main objective of analyzing the conceptions of early childhood education teachers and their implications for the organization of teaching activity. Theoretically, it is based on the principles of Cultural-Historical Psychology and the investigation was developed in the format of two studies, organized as independent scientific articles, but articulated among them. The first article aimed to identify and analyze the studies that focused on the identification of the teaching conceptions of early childhood education teachers. For this, a bibliographic survey was carried out in the Journal Portal Coordination for the Improvement of Higher Education (Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior – CAPES), in the period from 2014 to 2018. Only six papers were located, which were completely read, and the results organized into three categories of analysis: a) characterization of the productions regarding the area of publication, study method and theoretical approach; b) how the texts address the topics; c) relationships established between the topics. The results indicate a predominance of publications in education journals, arising from field research and under the cultural-historical approach. Most of the studies point out that the teachers' conceptions about learning and development are not clear as to a theoretical reference, being close to common sense, and they affirm that this absence of theoretical domain implies in the absence of clarity as to the objectives and the scope of the proposed activities. The second study was based on field research in Porto Velho, Rondônia, and its objective was to analyze the conceptions of teachers from an early childhood education school and its implications for the organization of the teaching activity. The data were produced through three rounds of conversation with seven teachers who work with children from three to five years old. The discussions were audio recorded and supported by field notes made by an assistant researcher. The recordings were transcribed for analysis, and the results were organized in three axes. The first dealt with the conceptions about early childhood teaching and the role of the teacher; the second discussed the conceptions about preschool children: how they learn and develop; the third presented the implications on the organization of the teaching activity. The results showed that the conceptions historically constituted by teachers are materialized in practice which, in turn, is influenced by initial and continuing education and the guidelines contained in official documents. The disrepute in relation to scientific knowledge was also identified, whether in the scope of training or performance. Thus, the consequences of these weaknesses are seen in the precariousness of teaching at this stage of schooling and in the devaluation of teachers and children.

**Keywords:** Early Childhood Education. Development. Learning. Organization of Teaching. Cultural-Historical Psychology.

## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1 – Artigos selecionados para análise .....	25
Quadro 2 – Dados sobre as participantes .....	45

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1 – Cruzamento de termos para pesquisa no Portal de Periódicos da Capes .....	24
--	----

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
Capes	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
DCNRI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
Fundeb	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
Fundef	Fundo de Desenvolvimento e Manutenção do Ensino Fundamental
PNA	Política Nacional de Alfabetização
PNE	Plano Nacional de Educação
RCNEI	Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Infantil



## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO DA DISSERTAÇÃO.....</b>	<b>9</b>
<b>ESTUDO 1.....</b>	<b>16</b>
<b>CONCEPÇÕES DE DOCENTES DA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA.....</b>	<b>16</b>
<b>ESTUDO 2.....</b>	<b>18</b>
<b>CONCEPÇÕES DE DOCENTES DE EDUCAÇÃO INFANTIL E SUAS IMPLICAÇÕES PARA A ATIVIDADE DE ENSINO.....</b>	<b>18</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS DA DISSERTAÇÃO.....</b>	<b>20</b>
<b>REFERÊNCIAS DA DISSERTAÇÃO.....</b>	<b>23</b>
<b>APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....</b>	<b>29</b>
<b>APÊNDICE B - FICHA DE DADOS DAS PARTICIPANTES.....</b>	<b>31</b>
<b>APÊNDICE C – ROTEIRO DAS RODAS DE CONVERSA DO ESTUDO 2.....</b>	<b>32</b>

## INTRODUÇÃO DA DISSERTAÇÃO

Durante muito tempo, o atendimento público à infância pobre no Brasil foi responsabilidade dos serviços de assistência social. Enquanto as crianças de famílias com poder aquisitivo mais elevado eram atendidas por preceptores no lar ou, então, em escolas cujo foco era a iniciação aos conhecimentos que lhes garantiria um desempenho adequado ao ingressar na educação formal, as crianças pobres eram atendidas – quando recebiam algum atendimento – por mães crecheiras ou por instituições cujos objetivos eram alimentá-las, protegê-las e adestrá-las para adaptar-se aos ritos escolares (KUHLMANN JUNIOR, 1998).

As marcas históricas da constituição desse atendimento são sentidas até os dias atuais nas modalidades de escolarização que atendem crianças de zero a cinco anos em nosso país. Enquanto as escolas privadas para a infância se tornam cada vez mais parecidas com o ensino fundamental, oportunizando o acesso – cada vez mais cedo – a conhecimentos de outras línguas, tecnologia e imersão no mundo das artes, as escolas públicas encolhem o número de horas de atendimento, reduzindo as vagas em creches para crianças de zero a três anos, a fim de cumprir as determinações legais de inserir as crianças de quatro anos na escola (BRASIL, 2009).

Com a aprovação da Constituição Cidadã de 1988 (BRASIL, 1988), que carrega as marcas da luta dos movimentos sociais pela democratização do país, luta essa entendida como garantia de acesso aos direitos sociais básicos, a educação infantil passou a fazer parte da educação básica e, a partir dessa mudança, o atendimento à infância passou a ser regulamentado pelo sistema educacional.

Tendo em vista a defesa de uma educação não produtora de desigualdades de classe, gênero, etnia ou cor, nos últimos trinta anos foi construída uma concepção de educação de qualidade que abrange o acesso a creches e pré-escolas. Essa concepção produziu, por parte do Estado, políticas educacionais mais intervencionistas, principalmente, no que diz respeito à regularização da oferta de ensino infantil (VIEIRA, 2011).

A educação infantil, ofertada em creches e pré-escolas para crianças de zero a cinco anos como primeira etapa da educação básica, foi regulamentada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei n.º 9.394/1996. Essa regulamentação, historicamente muito significativa para o segmento, implicou na elaboração de documentos norteadores para o trabalho em creches e pré-escolas, tais como os Referenciais Curriculares da Educação Infantil (RCNEI) (BRASIL, 1998).

Com a intenção de facilitar o acesso à escola a LDB ganhou, em 2008, um acréscimo: a Lei n.º 11.700 que, em seu inciso 5º, garante a “[...] vaga na escola pública de educação infantil ou de ensino fundamental mais próxima de sua residência a toda criança a partir do dia em que completar 4 (quatro) anos de idade” (BRASIL, 2008).

Essas mudanças impulsionaram reformas que culminaram na criação da Resolução do CNE/CEB n.º 5, de 2009, que fixou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (BRASIL, 2010), que trata da formação dos professores nos cursos de pedagogia e sobre a organização pedagógica das instituições de educação infantil.

A transferência da educação infantil para a responsabilidade do Ministério da Educação também regulamentou a necessidade de formação dos profissionais que trabalham com a infância. Embora a LDB ainda permitisse a contratação de docentes com formação em ensino médio, houve um importante investimento público para que estados e municípios oferecessem formação em nível superior para seus profissionais da educação, conforme o Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2014).

Outro avanço significativo foi a ampliação do Fundo de desenvolvimento e manutenção do Ensino Fundamental (Fundef) para o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) através da Lei n.º 11.494, de 2007, que possibilitou a criação de convênios com entidades de educação infantil comunitária e/ou filantrópica da assistência social para a educação, assim como o financiamento das matrículas da educação infantil, inclusive, em creches conveniadas, desde que obedecidas as normas nacionais de regulamentação.

A Lei n.º 11.738, de 2008, instituiu um piso salarial nacional para os docentes da educação básica, e a Resolução CNE/CEB n.º 2, de 2009, aprovou as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública. Essas mudanças trouxeram impacto específico na educação infantil, consolidando-a como primeira etapa da educação básica, o que exigiu maior qualificação profissional do pessoal que se ocupa diretamente desta etapa de ensino, em especial, dos profissionais que atuam em creches.

Em 2020, o Resumo Técnico do Censo da Educação Básica divulgou os dados estatísticos sobre a formação de docentes na educação infantil. Os números demonstraram que 79,1% possuem nível superior completo (76,5% em grau acadêmico de licenciatura e 2,6% em bacharelado) e 14,3% têm curso de ensino médio normal/magistério. Os dados também evidenciaram que, 6,6% possuem nível médio ou inferior. É importante ressaltar que, a partir de 2016, percebeu-se um aumento significativo em relação ao percentual de docentes com

nível superior completo atuando na educação infantil, de 64,1%. Em 2016, houve um crescimento para 76,5%, em 2020 (INEP, 2021).

Magalhães (2014) destaca que a importância do processo formativo do professor se justifica, pois é por meio desses momentos de estudo que o professor tem a possibilidade de rever seus conceitos, de pensar sobre o fazer docente e, a partir disso, qualificar a prática, organizar o ensino de forma intencional e promover possibilidades reais de desenvolvimento. Corroborando com a importância da formação docente, Chaves (2020, p. 227) acrescenta:

[...] escrever e defender a formação contínua como possibilidade de desenvolvimento para professores e crianças se firma como necessidade por entendermos ser uma questão essencial para que as escolas não sejam espaço de educação para subserviência, mas ao contrário, firmem-se como espaço e tempo de defesa de condição plena para todos, o que significa dizer que as instituições escolares podem efetivar rotinas pedagógicas para o desenvolvimento da memória, atenção, linguagem, criação, desenvolvimento, espírito solidário e coletivo.

Esta autora ainda defende que o processo de formação continuada pode oferecer grandes chances de aperfeiçoamento da prática docente, pois, além do conhecimento compartilhado, a formação possibilita a troca de experiências, a reflexão coletiva sobre as práticas, sobre as dificuldades dos/as estudantes e professores/as, bem como a elaboração de estratégias pedagógicas de enfrentamento dessas dificuldades.

As formações continuadas possibilitam que os/as docentes ultrapassem o conhecimento empírico e alcancem o conhecimento teórico, uma vez que a estrutura do processo formativo se firme em uma teoria capaz de orientar o ensino, já que “[...] a instrumentalização do trabalho pedagógico pressupõe condições teóricas desencadeadoras das ações vivenciadas na escola” (MAGALHÃES, 2014, p. 83).

É importante destacar que o esse percurso histórico de valorização da formação docente (tanto a formação inicial como a continuada), das políticas educacionais, da criança pequena, ou seja, do reconhecimento da educação infantil em contexto nacional, contribuiu para qualificação do segmento. Contudo, seja no cenário nacional e/ou local, ainda há um longo caminho a ser percorrido, pois, apesar dos avanços, identificamos que também houve retrocessos, especialmente, quando nos referimos a regiões que se distanciam dos grandes centros políticos e econômicos, como o Estado de Rondônia.

Ao analisar o percurso histórico da educação infantil no município de Porto Velho, Pacífico (2011) descreve que o direito a escolarização nessa etapa foi garantido por meio da

Lei Orgânica de 1990, que possibilitou a organização formal do segmento. A partir dessa Lei, a pré-escola se expandiu na rede municipal, instituições foram ampliadas e a oferta gratuita estendida. Contudo, em 1998, a autora relata um retrocesso: as escolas que antes eram especificamente voltadas para a educação infantil, passaram a ser compartilhadas com o ensino fundamental. A quebra na continuidade da ampliação da escolarização infantil se deu, especialmente, pela implementação do Fundef, que investiu os recursos de manutenção e valorização docente apenas na etapa do ensino fundamental.

Essas e outras perdas citadas pela autora denunciam as rupturas no processo de escolarização infantil que, apesar dos avanços, ainda requer investimento e mais qualificação. Assim, se defende que para haver avanço na qualidade e na oferta da educação infantil são necessárias, no mínimo, três ações:

[...] colocar a Educação Infantil no rol das prioridades educacionais, definir claramente suas metas e, principalmente, definir as fontes de financiamento. Sem esses três aspectos (prioridade, metas e financiamento) a ampliação do atendimento e a qualidade, a nosso ver, terão poucas chances de viabilização. (PACÍFICO, p. 307, 2011).

A autora ainda afirma que para oferecer uma educação infantil de qualidade no município e em âmbito nacional é necessário que os planejamentos de ambas as esferas proponham metas objetivas. Ainda, que disponibilizem recursos financeiros para atingi-las, pois, do contrário, tal planejamento ficará apenas no plano da ideiação; ou seja, o planejamento não possibilitará a melhoria da oferta e nem da qualidade do ensino infantil.

Desta forma, paralelamente à luta por ampliação do acesso, garantia de recursos, regulamentação do atendimento, formação docente, a educação infantil brasileira vem se constituindo como campo de pesquisa e atuação, buscando construir sua identidade como instituição própria para o atendimento das crianças de zero a cinco anos.

Diante de todas essas transformações, Pasqualini (2010, p. 12) levanta questionamentos que nos apontam para as questões mais recentes que afetam a escolarização das crianças de zero a cinco anos em nosso país: “[...] as grandes questões colocadas hoje para a educação infantil como segmento educacional – O que ensinar? Como ensinar? Ensinar para quê?” – questionamentos que, na opinião da autora, permanecem em grande medida em aberto.

Como formadora e coordenadora pedagógica em uma escola municipal de Educação Infantil, questões como estas tornaram-se uma preocupação, sobretudo, a partir da ótica da Psicologia Escolar. Essa oportunidade de atuação decorre do primeiro curso de formação

realizado na área da educação, o curso de pedagogia. Assim, o interesse se intensificou a partir do ingresso na segunda graduação, em psicologia, que proporcionou, por meio da vivência profissional, a participação em diversos projetos de pesquisa e extensão na área escolar, ampliando a experiência na educação e, ao mesmo tempo, me apresentou uma nova compreensão a respeito dos fenômenos envolvidos no processo de aprendizagem e desenvolvimento: a compreensão do ponto de vista da psicologia escolar.

Após a conclusão do curso de psicologia, me aproximei da área, ainda mais, ao atuar como coordenadora do Núcleo de Psicologia Escolar/Aprendizagem e como professora das disciplinas de Psicologia Escolar e Estágio Básico I em Psicologia Escolar, na faculdade em que havia concluído a segunda graduação. A familiarização com o campo profissional e acadêmico suscitou muitas inquietações sobre os processos de aprendizagem e desenvolvimento, principalmente, aqueles que envolvem a educação infantil e a atuação docente nesse segmento.

Em ambas as situações – enquanto coordenadora pedagógica da educação infantil e professora no curso de psicologia – surgiram muitas dúvidas sobre as especificidades que constituem esta etapa de ensino, sobretudo, quando se trata de planejar atividades que promovam aprendizagem e desenvolvimento para as crianças de zero a cinco anos.

A partir dessas compreensões, então, identifiquei que as concepções das docentes a respeito do ensino e da aprendizagem podem influenciar sobremaneira a organização do ensino, especialmente, no que tange a oportunizar às crianças um ensino mais intencional, que de fato, promova desenvolvimento. Assim, algumas inquietações surgiram e colaboraram para elaboração do problema que orienta a presente pesquisa: que concepções possuem as docentes que atuam em educação infantil sobre essa etapa da escolarização? O que pensam sobre seu papel como docentes? E sobre aprendizagem e desenvolvimento? Como essas concepções interferem no processo de planejamento da atividade de ensino na educação infantil?

Pesquisar um tema relacionado à educação infantil sob a perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural pressupõe investigá-lo a partir do contexto histórico e político em que está situado. Portanto, considerando o atual momento político e econômico que nosso país atravessa, em que os avanços obtidos no campo das políticas sociais estão sofrendo retrocessos, torna-se fundamental compreender a urgência e a necessidade de produzir conhecimento situado sobre esse campo.

O conhecimento produzido por Vygotsky em relação à aprendizagem e ao desenvolvimento demonstra que estes são conceitos diferentes, mas que se relacionam desde o nascimento. A aprendizagem desempenha a função indispensável de formação das funções

psicológicas especificamente humanas, enquanto ocorre o processo de desenvolvimento, constituído em parte pela maturação biológica, mas não só por ela: [...] “é o aprendizado que possibilita o despertar de processos internos de desenvolvimento que, não fosse o contato do indivíduo com certo ambiente cultural, não ocorreriam” (OLIVEIRA, 2011, p. 56).

Vygotski (1991) estabelece, ainda, que no desenvolvimento das funções psicológicas superiores – que são funções especificamente humanas – o aspecto biológico desenvolve um papel secundário, pois a constituição dessas funções ocorre por meio de alterações complexas que, qualitativamente, não podem ser explicadas pela simples maturação. Para ele, o desenvolvimento de comportamentos complexos se dá pelo plano intersíquico para o intrapsíquico, através da apropriação dos significados disponibilizados socialmente pela cultura em que o sujeito está inserido. Logo, no início da vida, o bebê se apropria dos comportamentos desempenhados pelas pessoas ao seu redor e reage incorporando gestos, expressões, palavras que foram a ele disponibilizadas, modificando-se de ser biológico para ser eminentemente social.

Davidov (1988) acrescenta que os processos de apropriação, no início da vida, são incorporados pela via externa (intersíquica) e, posteriormente, se transformam em processos internos (intrapíquicos), ocorrendo a mudança do coletivo para o individual, “[...]ou seja, no processo de *interiorização*, de transformação do intersíquico em intrapsíquico – é que acontece o desenvolvimento psíquico do homem” (DAVIDOV, 1988, p. 56).

A partir da compreensão que a escola pode e deve propiciar oportunidades reais de desenvolvimento e de apropriação do conhecimento, entendemos que os conceitos de Vygotsky e demais autores da psicologia histórico-cultural acerca da aprendizagem e desenvolvimento e sua relação com a educação infantil podem colaborar para a qualidade do ensino, bem como contribuir para redefinição de algumas políticas públicas educacionais.

Desta forma, o **objetivo geral da dissertação** foi investigar as concepções de docentes da educação infantil e as implicações dessas concepções para o planejamento da atividade de ensino. A pesquisa foi organizada no formato de dois estudos independentes, mas complementares. Ou seja, cada estudo foi elaborado no formato de artigo científico de forma que, ao concluir a dissertação, possamos divulgar os resultados com maior brevidade.

O **primeiro estudo**<sup>1</sup>, que também origina o primeiro artigo, foi produzido a partir de levantamento bibliográfico no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de

---

<sup>1</sup> Na ocasião do exame de qualificação apresentamos a primeira versão deste estudo que se encontra em fase de finalização. Após as contribuições da banca na defesa, ele será adequado às normas do periódico ao qual será submetido, novamente revisado e encaminhado para publicação.

Pessoal de Nível Superior (Capes) e tem por **objetivo** levantar e analisar as pesquisas que se voltaram à identificação das concepções de docentes da educação infantil.

O levantamento bibliográfico no Portal de Periódicos da CAPES buscou produções do período de 2014 a 2018, em língua portuguesa, no formato de artigos científicos. Essa produção foi analisada quanto ao tipo de pesquisa, área de produção, referencial teórico adotado, bem como a forma como os investigadores abordaram a temática. Além disso, buscou-se analisar a relação estabelecida nas produções entre concepções docentes e implicações para a prática.

O **segundo estudo** decorre de pesquisa de campo realizada em uma escola de educação infantil no município de Porto Velho, Rondônia. Participaram do estudo sete professoras que atuam com crianças de três a cinco anos de idade, e foi orientado pelo seguinte **objetivo**: analisar as concepções de docentes de uma escola de educação infantil e suas implicações para o planejamento da atividade de ensino.

Como instrumento para a produção dos dados foram realizadas três rodas de conversa planejadas de acordo com os roteiros apresentados no Apêndice A. As discussões das rodas foram gravadas em áudio e sua realização contou com a colaboração de uma pesquisadora auxiliar (Bolsista de Iniciação Científica) que fez as anotações necessárias, auxiliou na transcrição das gravações e contribuiu como interlocutora para a análise de cada encontro e planejamento do encontro seguinte, juntamente com a orientadora.

Nossa pesquisa foi realizada na cidade de Porto Velho, capital do Estado de Rondônia. Com 529.544 mil habitantes, dentre os quais 35.360 estão na faixa de 0 a 4 anos, o município possui apenas 67 escolas e 13 extensões, totalizando 80 instituições de ensino infantil. Dessas 80 instituições, sete atendem crianças de dois a cinco anos; 34 atendem crianças de três a cinco anos; 30 atendem crianças de quatro a cinco anos e nove atendem crianças de apenas cinco anos, indicando que há significativa demanda reprimida por vagas, uma vez que não há nenhuma escola que receba crianças menores de dois anos.

Assim, reconhecendo que a ação docente é um elemento fundamental para a melhoria da qualidade do atendimento a essa etapa da escolarização, nossa pesquisa pretende contribuir na investigação das concepções dos/as professores de educação infantil analisando-as em sua relação com o planejamento das atividades de ensino.



## ESTUDO 1

### CONCEPÇÕES DE DOCENTES DA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA<sup>2</sup>

**Resumo:** Este artigo tem por objetivo levantar e analisar os estudos que se voltaram à identificação das concepções de docentes da educação infantil. Trata-se de uma pesquisa exploratória-descritiva realizada a partir de levantamento bibliográfico no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior (Capes), no período de 2014 a 2018, cruzando-se os termos **concepções de professores/docentes e educação infantil/desenvolvimento infantil**, também os termos **educação infantil e aprendizagem e desenvolvimento**. Foram selecionados seis artigos para leitura integral e os dados foram organizados em três categorias: a) caracterização das produções quanto à área de publicação, método do estudo e abordagem teórica; b) forma como os textos abordam as concepções docentes; c) relações estabelecidas entre concepções e práticas. Os resultados indicam uma predominância de publicações em periódicos da educação, decorrentes de pesquisa de campo e sob o enfoque histórico-cultural. A maior parte dos trabalhos aponta que as concepções docentes sobre aprendizagem e desenvolvimento não explicitam clareza quanto a um referencial teórico, aproximando-se do senso comum, e afirmam que esta ausência de domínio teórico implica na falta de clareza quanto aos objetivos e o alcance das atividades propostas. A partir dos trabalhos analisados conclui-se pela necessidade de maiores investimentos em formação docente, tanto inicial quanto continuada, e aponta-se a necessidade de novos estudos que investiguem de forma mais específica a relação entre o pensamento e a ação docentes.

**Palavras-chave:** Concepções Docentes. Educação Infantil. Aprendizagem. Desenvolvimento. Revisão Bibliográfica.

### CONCEPTIONS OF EARLY CHILDHOOD EDUCATION TEACHERS: A LITERATURE REVIEW

**Abstract:** This article aims to survey and analyze the studies that have addressed the identification of the conceptions of teachers of early childhood education. This exploratory-descriptive research was carried out from bibliographic survey in the Periodical Portal of the Journal Portal Coordination for the Improvement of Higher Education (Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior – CAPES), in the period from 2014 to 2018, crossing the terms conceptions of teachers/teachers and early childhood education/child development, also the terms early childhood education and learning and development. Six articles were selected for full reading and the data were organized into three categories: a) characterization of the productions as to the area of publication, study method and theoretical approach; b) how the texts address the teachers' conceptions; c) relationships established between conceptions and practices. The results indicate a predominance of

---

<sup>2</sup> O artigo foi submetido à apreciação de um periódico e será disponibilizado no formato completo após a publicação.

publications in educational journals, resulting from field research and from a cultural-historical approach. Most of the studies point out that the teachers' conceptions about learning and development are not clear as to a theoretical reference, being close to common sense, and state that this absence of theoretical domain implies in a lack of clarity as to the objectives and the scope of the proposed activities. Based on the analyzed studies, it concludes that there is a need for greater investments in teacher training, both initial and continued, and point to the need for new studies that investigate more specifically the relationship between thought and action of teachers.

**Keywords:** Teachers' Conceptions. Early Childhood Education. Learning. Development. Literature Review.

## ESTUDO 2

### CONCEPÇÕES DE DOCENTES DE EDUCAÇÃO INFANTIL E SUAS IMPLICAÇÕES PARA A ATIVIDADE DE ENSINO<sup>3</sup>

**Resumo:** O texto tem por objetivo analisar as concepções de docentes de uma escola de educação infantil e suas implicações para a organização da atividade de ensino. A pesquisa sustenta-se nos pressupostos da Psicologia Histórico-Cultural e foi desenvolvida em uma escola de educação infantil no município de Porto Velho, Rondônia. Os dados foram produzidos por meio da realização de três rodas de conversa, das quais participaram sete docentes que trabalham com crianças de três a cinco anos. As rodas tiveram o áudio gravado e foram acompanhadas por registros de campo realizados por pesquisadora auxiliar. Após as transcrições das gravações, as análises foram realizadas considerando-se o referencial teórico e os objetivos da pesquisa. Os dados foram organizados em três eixos: a) Concepções sobre educação infantil e o papel da professora; b) Concepção sobre a criança pré-escolar: como aprendem e se desenvolvem; c) Implicações sobre a atividade de ensino. Os resultados indicam que as docentes atribuem à educação infantil e à própria atuação a função de acompanhar e estimular o desenvolvimento das crianças, cuja aprendizagem e desenvolvimento decorrem dos estímulos recebidos por meio das experiências vividas, principalmente, no ambiente familiar. Estas concepções implicam no desenvolvimento de uma prática pedagógica que evita o ato de ensinar e que se pauta pelo interesse imediato das crianças e as capacidades já desenvolvidas. Conclui-se que são necessários investimentos na formação docente com base em sólidos referenciais teóricos que permitam problematizar as concepções que sustentam a formação e a atuação docente. Também aponta a necessidade de transformações nas condições objetivas de normatização e funcionamento dos processos educativos, de maneira a garantir transformações na escolarização das crianças das escolas públicas brasileiras, duramente penalizadas por processos formativos que não propiciam uma educação que lhes garanta o máximo desenvolvimento.

**Palavras-chave:** Aprendizagem. Desenvolvimento. Psicologia Histórico-Cultural.

### CONCEPTIONS OF EARLY CHILDHOOD EDUCATION TEACHERS AND THEIR IMPLICATIONS FOR THE TEACHING ACTIVITY

**Abstract:** The text aims to analyze the teachers' conceptions of an early childhood education school and their implications for the organization of the teaching activity. The research is based on the principles of Cultural-Historical Psychology and was developed in an early childhood education school in Porto Velho, Rondônia. The data were produced through three conversation rounds, in which seven teachers who work with children from three to five years old participated. The conversations were audio recorded and accompanied by field records taken by an assistant researcher. After the recordings were transcribed, the analyses were carried out considering the theoretical reference and the research objectives. The data were organized into three axes: a) Conceptions about early childhood education and the teachers'

---

<sup>3</sup> O artigo foi submetido à apreciação de um periódico e será disponibilizado no formato completo após a publicação.

role; b) Conceptions about the preschool child: how they learn and develop; c) Implications for the teaching activity. The results indicate that the teachers attribute to early childhood education and to their own performance the function of monitoring and stimulating the development of children, whose learning and development arise from the stimuli received through experiences lived mainly in the family environment. These conceptions imply in the development of a pedagogical practice that avoids the act of teaching and is based on the immediate interest of the children and the skills already developed. This concludes that investments are needed in teacher education based on solid theoretical references that allow us to problematize the conceptions that sustain teacher education and performance. It also points out the need for changes in the objective conditions of normalization and functioning of educational processes, to guarantee changes in the schooling of children in Brazilian public schools, who are severely penalized by educational processes that do not provide an education that ensures their maximum development.

**Keywords:** Learning. Development. Cultural-Historical Psychology.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS DA DISSERTAÇÃO

Ao concluirmos esta pesquisa que tomou como objeto de estudo as concepções de docentes da educação infantil e as possíveis implicações dessas concepções para a organização do ensino identificamos – por meio de situações que permitiram as docentes explicitarem seu planejamento – que o que as professoras pensam sobre o seu papel, sobre aprendizagem, desenvolvimento e educação infantil possui ampla relação com o aquilo que desenvolvem em sua prática profissional.

Identificamos, também, que as concepções das participantes divergem da compreensão teórica apresentada nesse estudo por meio da psicologia histórico-cultural. A partir da constituição humana aqui defendida, não há desenvolvimento sem ensino, visto que é a apropriação da cultura que oportuniza as formas de comportamento capazes de alterar as funções psíquicas que, por sua vez, possibilitam a apropriação de diferentes formas de conduta (VYGOTSKI, 1991).

Desse modo, entendemos que o ensino necessita de intencionalidade e, por isso, o professor deve ter como norte uma base teórica que, de fato, o auxilie a desempenhar sua função maior que é o ensino. Isso, porque apesar de haver vários documentos orientadores de educação infantil no Brasil, nenhum deles possui aprofundamento teórico que dê suporte aos docentes. Embora a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) seja inspirada em concepções construtivistas e a Política Nacional de Alfabetização (PNA) tenham uma base Cognitivo-Comportamental, ambos os documentos não se fundamentam cientificamente e, de forma sutil, sugerem um ecletismo teórico que impossibilita que os docentes organizem o ensino de maneira exitosa (FRANCO; MARTINS, 2021).

Entendemos, portanto, que o cenário educacional confunde o professor e impõe uma realidade que não possibilita que o docente pense diferente, haja vista que as teorias utilizadas nos documentos oficiais e nas formações, tanto inicial como continuada, defendem a postura de um professor que não ensina. A confusão estabelecida se estende, pois, além de incentivar o não ensino, as formações são superficiais, sem fundamento científico e sem objetivo, gerando, assim, insegurança e dúvidas aos professores que, ao final, desacreditam da efetividade da teoria. Esse descrédito em relação à teoria compareceu no levantamento teórico do Estudo 1 e nas rodas de conversa do Estudo 2.

Ressaltamos que não basta oferecer mais formação: além do aprofundamento teórico, a formação precisa ter intencionalidade e objetivo, precisa proporcionar crescimento, momentos de problematização, de reflexão sobre o fazer docente; não faz sentido oferecer

formações e mais formações, e permanecer com as mesmas práticas. É necessário retomar a função maior da escola, dos educadores, das políticas educacionais, enfim, da educação, uma vez que esse sentido maior tem se perdido. A fala da P4, quando cita que o aluno aprendeu mais em casa do que na escola, é uma séria denúncia do esvaziamento da função docente e da desqualificação da escola.

Na última roda de conversa, em que propomos o planejamento a partir de uma situação problema, percebemos que as docentes não tinham muita compreensão do motivo pelo qual estavam propondo tais atividades; quando questionadas pelas pesquisadoras quanto à razão de optar por essa ou aquela atividade, o grupo respondeu: é porque as crianças gostam desse tipo de atividade, isso chama a atenção delas.

Assim, identificamos que a intenção das docentes era de atender ao interesse imediato das crianças e não desencadear a busca dos novos conhecimentos. Inspiradas nos princípios construtivistas, o objetivo das ações planejadas era de proporcionar prazer às crianças, observando-as e estimulando-as durante a realização das atividades. Não compareceu no discurso das docentes a intenção de promover o desenvolvimento e a apropriação do conhecimento.

Reiteramos, todavia, que a falta de intencionalidade em relação à aprendizagem e ao desenvolvimento resulta da desvalorização dessa etapa de ensino, da desvalorização do professor e das crianças. O fato é que nem os gestores das políticas públicas, nem a sociedade acredita que a educação infantil pode ser um espaço de produção do conhecimento. Decorrente disso, não se investe nessa etapa da escolarização, no professor e nem nas crianças.

Nesse sentido, Franco e Martins (2021) acrescentam que ainda há um longo caminho a ser percorrido para que as políticas públicas proporcionem uma educação transformadora que disponibilize o conhecimento necessário para apropriação igualitária dos bens produzidos historicamente pela humanidade, assim como é necessário “[...] ofertar aos dirigentes educacionais e aos professores comprometidos com esse ideal, alternativas teórico-metodológicas mais imediatas acerca do processo de alfabetização - para além da BNCC e da PNA” (FRANCO; MARTINS, 2021, p. 103).

As autoras mencionam que para proporcionar educação de qualidade é necessário oferecer aos professores as condições teórico-metodológicas, ou seja, é essencial que haja uma orientação teórica sólida, pois a falta de aprofundamento científico desqualifica o fazer docente e precariza o ensino. Além disso, é imprescindível que a carga horária docente

permita que o professor planeje, estude e reflita sobre o seu fazer. De outro modo, as ações serão meramente reproduzidas sem análise e/ou objetivo.

Destacamos que, independentemente das causas, a falta do ensino tem afetado as crianças, especialmente, aquelas das classes populares, uma vez que elas estão sendo duplamente penalizadas: primeiro, pelas condições precárias de vida, pois, conforme citado pelas participantes, poucas têm acesso aos bens culturais, artísticos e intelectuais; segundo, pela escola, que condiciona as atividades escolares ao que foi oferecido fora dela, não disponibilizando algo que seja diferente ou novo para a criança. A manutenção dessa exclusão não está descolada do contexto político nacional, pelo contrário, ela é mantida “[...] por condições políticas e econômicas vigentes na sociedade atual; em outras palavras, elas são intrínsecas à estrutura de classes presente na sociedade capitalista” (FRANCO; MARTINS, 2021, p. 62).

Deste modo, a compreensão de que tanto o professor da educação infantil como as crianças fazem parte de um processo de desvalorização, se justifica a partir do aporte teórico elegido por esse estudo, uma vez que estendemos que é impossível analisar um fenômeno descolado de seu processo histórico e cultural. Portanto, para compreender as concepções docentes, se fez necessário compreender o contexto que fortalecia a formação dessas ideias e, nessa busca, identificamos que esse contexto não se limita à cidade de Porto Velho, Rondônia, mas se estende em âmbito nacional, como afirmam os dados teóricos apresentados.

Nossa intenção não foi a de justificar as ações das professoras, mas problematizar as variáveis que colaboram para formação dessas concepções e, de algum modo, contribuir para a valorização dessa etapa de ensino, pois sem a valorização da carreira – seja na remuneração ou na formação – e sem a valorização da criança, como alguém que deve ter acesso ao máximo de desenvolvimento – independentemente da sua condição familiar – é impossível haver qualificação do ensino nesse segmento.

## REFERÊNCIAS DA DISSERTAÇÃO

AAKER, D. A. *et al.* **Pesquisa de marketing**. 2 ed. São Paulo: Atlas, 2004.

ALBUQUERQUE, M. H. K; ROCHA, E. A. C.; BUSS-SIMÃO, M. Formação docente para Educação Infantil nos currículos de Pedagogia. **Educação em Revista**, v. 34, 2018.

Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/edur/a/jnc9ZPB9xpmXZDgq4ydDMYq/?format=pdf&lang=pt>.

Acesso em: 13 out. 2019.

ARRUDA, M. P.; ANDRADE, I. C. F.; MACHADO, S. S. B. Do paradigma assistencial ao paradigma do desenvolvimento integral da criança: a percepção de professoras da Educação Infantil. **Holos**, v. 7, p. 91-102, 2018. Disponível em:

<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/4384>. Acesso em: 13 nov. 2019.

ASBAHR, F. S. F. **Por que aprender isso, professora?** Sentido pessoal e atividade de estudo na Psicologia Histórico-Cultural. 2011. 219 f. Tese (Doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano) – Universidade de São Paulo, 2010. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-24032011-094830/publico/teseFlaviaAsbahr.pdf>. Acesso em: 14 out. 2019.

ASBAHR, F. S. F. Sentido pessoal, atividade de estudo e educação artística: um estudo de caso. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 23, 2019. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/edur/a/jnc9ZPB9xpmXZDgq4ydDMYq/?format=pdf&lang=pt>.

Acesso em: 14 nov. 2021.

BARBOSA, E. M.; SILVA, J. C. Entre a psicologia e a pedagogia: reflexões sobre o desenvolvimento infantil e o conhecimento escolar à luz da teoria histórico-cultural. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 10, n. 4, p. 1297-1318, 2015. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/6308>. Acesso em: 17 jan. 2019.

BARROS, M. S. F.; VICENTINI, D. A epistemologia dialética na atividade pedagógica: realidade e possibilidade na formação do professor da infância. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 13, p. 1952-1963, 2018. Disponível em:

<https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/11123>. Acesso em: 02 jan. 2019.

BRASIL. **Lei nº 9394/96**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 19 out. 2019.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP n.º 01**, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Brasília, DF, 2006. Disponível em:

[https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE\\_rcp0106.pdf?query=LICENCIATURA](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_rcp0106.pdf?query=LICENCIATURA). Acesso em: 02 jun. 2019.



BRASIL. **Lei n.º 11.700**, de 13 de junho de 2008. Acrescenta inciso X ao caput do art. 4º da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para assegurar vaga na escola pública de educação infantil ou de ensino fundamental mais próxima de sua residência a toda criança a partir dos 4 (quatro) anos de idade. Brasília, DF, 2008. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111700.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111700.htm). Acesso em: 02 jun. 2019.

BRASIL. Presidência da República Casa Civil. **Emenda Constitucional nº 59**. [...] dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos. Brasília, 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: 19 out. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil**. Brasília, 2010. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares\\_2012.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf). Acesso em: 19 out. 2019,

BRASIL. **Lei n.º 13.005**. Plano Nacional de Educação (PNE). Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, 2014. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm). Acesso em: 02 jan. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. 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: 19 out. 2019.

CAMPOS, R. F. Educação Infantil: políticas e identidade. **Retratos da Escola**, v. 5, n. 9, p. 27-41, 2011. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/7>. Acesso em: 27 out. 2019.

CHAVES, M. Formação contínua de professores e a teoria histórico-cultural na educação infantil. **Fractal: Revista de Psicologia**, v. 32, jun. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/fractal/a/S8QTXMGpt8MzVDRZkP3tGtG/?lang=pt>. Acesso em: 27 out. 2019.

DAVIDOV, V. V. **La enseñanza escolar e el desarrollo psíquico**. Moscú: Editorial Progreso, 1988.

DUARTE, N. A escola de Vigotski e a educação escolar: algumas hipóteses para uma leitura pedagógica da psicologia histórico-cultural. **Psicologia USP**, v. 7, n. 1-2, p. 17-50, 1996. Disponível em: <http://www.periodicos.usp.br/psicousp/article/view/34531>. Acesso em: 14 jan. 2019.

ELKONIN, D. Problemas psicológicos del juego en la edad preescolar. In: DAVÍDOV, V. V.; SHUARE, M. **La psicología evolutiva e pedagógica em la URSS**. Moscú: Editorial Progreso, 1987.

FARIAS; R. N. P. Fundamentos da Educação Infantil: marcos legais, conceitos da Teoria Histórico-Cultural e práticas com a cultura escrita. In: VIEIRA, D. C. S. C.; FARIAS, R. N.

P.; MIRANDA, S. **Educação Infantil na Perspectiva Histórico-Cultural: Concepções e Práticas para o Desenvolvimento Integral da Criança**. Carlos: Pedro & João Editores, 2020, p. 15-44.

FLORES, M. L. R.; ALBUQUERQUE, S. S. Direito à educação infantil no contexto da obrigatoriedade de matrícula escolar na pré-escola. **Textura-Revista de Educação e Letras**, v. 18, n. 36, 2016. Disponível em: <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/1726>. Acesso em: 27 out. 2019.

FRANCO, A. F.; MARTINS, L. M. **Palavra escrita: vida registrada em letras: A Alfabetização para além da Política Nacional de Alfabetização (PNA)**. Goiânia-GO: Editora Phillos Academy, 2021.

GAUTHIER, C. *et al.* **Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente**. 2. ed. Ijuí: Unijuí, 2006.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1987.

GOMES, V. S.; LAVOURA, T. N. Crítica à Base Nacional Comum Curricular: em Busca do Ensino Desenvolvente na Educação Infantil. **Seminário Gepráxis**, v. 8, n. 13, 2021. Disponível em: < <http://anais.uesb.br/index.php/semgepraxis/article/view/9830> > Acesso em: 19 out. 2021.

KIEHN, M. H. K. A. **A educação infantil nos currículos de formação de professores no Brasil**. 2007. 153 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/89814/247091.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 12 out. 2019.

KUHLMANN JUNIOR, M. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

LAZARETTI, L. M. Idade Pré-Escolar (3-6 anos) e a Educação Infantil: A brincadeira de papéis sociais e o ensino sistematizado. *In*: MARTINS, L. M.; ABRANTES, A. A.; FACCI, M. G. D. **Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice**. Campinas: Autores Associados, 2016, p. 129-147.

LAZARETTI, L. M.; MAGALHÃES, G. M. A primeira infância vai à escola: em defesa do ensino desenvolvente para todas as crianças. **Obutchénie: Revista de Didática e Psicologia Pedagógica**, p. 1-21, 2019. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/Obutchenie/index>. Acesso em: 08 set. 2021.

LEONTIEV, A. **Actividad, Conciencia y Personalidad**. Buenos Aires, AG: Ciências del Hombre, 1978.

LEONTIEV, A. Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar. *In*: VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 11 ed. São Paulo: Ícone, 2010, p. 119-142.

MACENHAN, C.; TOZETTO, S. S.; BRANDT, C. F. Formação de professores e prática pedagógica: uma análise sobre a natureza dos saberes docentes. **Práxis Educativa**, v. 11, n. 2, p. 505-525, 2016. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5513470>. Acesso em: 17 out. 2019.

MAGALHÃES, C. **Implicações da teoria histórico-cultural no processo de formação de professores da Educação Infantil**. 2014. 198 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Marília, 2014. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/110468#:~:text=Os%20resultados%20indicaram%20que%20a,dire%C3%A7%C3%A3o%20a%20uma%20educa%C3%A7%C3%A3o%20desenvolvente>. Acesso em: 02 nov. 2021.

MARSIGLIA, A. C. G.; SACCOMANI, M. C. S. Contribuições da periodização histórico-cultural do desenvolvimento para o trabalho pedagógico histórico-crítico. In: MARTINS, L. M.; ABRANTES, Â. A.; FACCI, M. G. D. **Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice**. Campinas: Autores Associados, 2016, p. 343-368.

MARTINS, L. M. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica**. 2011. 249 f. Tese (Livre-Docente em Psicologia da Educação) - Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista, campus de Bauru, Bauru, 2011. Disponível em: [https://formacaodocente.files.wordpress.com/2012/09/martins\\_ligia\\_-\\_o\\_desenvolvimento\\_do\\_psiquismo\\_e\\_a\\_educacao\\_escolar.pdf](https://formacaodocente.files.wordpress.com/2012/09/martins_ligia_-_o_desenvolvimento_do_psiquismo_e_a_educacao_escolar.pdf). Acesso: 04 out. 2021.

MENDONÇA, F. W. **A organização da atividade de ensino como processo formativo do professor alfabetizador: contribuições da teoria histórico-cultural**. 2017. 247 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, 2017. Disponível em: <http://www.ppe.uem.br/teses/2017/2017%20-%20Fernando%20Wolff.pdf>. Acesso: 02 ago. 2021.

MOURA, M. O. *et al.* A Atividade Orientadora de Ensino como Unidade entre Ensino e Aprendizagem. In: MOURA, M. O. (Org.). **A atividade pedagógica na teoria histórico-cultural**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2016. p. 93-125.

MUKHINA, V. **Psicologia da idade pré-escolar**. São Paulo: Martins Fontes, 1996

NEVES-PEREIRA, M. S.; BRANCO, A. U. Criatividade na educação infantil: contribuições da psicologia cultural para a investigação de concepções e práticas de educadores. **Estudos de Psicologia** (Natal), v. 20, n. 3, p. 161-172, 2015. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-294X2015000300161&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-294X2015000300161&script=sci_arttext). Acesso em: 05 nov. 2019.

OLIVEIRA, Z. M. R. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. 7 ed. São Paulo; Cortez, 2011.

PACÍFICO, J. M. **Políticas públicas para a educação infantil em Porto Velho/RO** (1999/2008). 2010. 358 f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) - Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Araraquara, 2010.

Disponível em:

[http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNSP\\_671921f2a129c73b901e1c64d3e977a8](http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNSP_671921f2a129c73b901e1c64d3e977a8). Acesso em: 02 mar. 2020.

PASQUALINI, J. C. **Princípios para a Organização do Ensino na Educação Infantil na Perspectiva Histórico-Cultural**: um estudo a partir da análise da prática do professor. 2010. 268 f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Araraquara, 2010. Disponível em: [https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/101525/pasqualini\\_jc\\_dr\\_arafcl.pdf?sequence=1](https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/101525/pasqualini_jc_dr_arafcl.pdf?sequence=1). Acesso em: 02 jan. 2019.

PASQUALINI, J. C.; EIDT, N. M. Periodização do desenvolvimento infantil e ações educativas. **Proposta pedagógica para a Educação Infantil do Sistema Municipal de Ensino de Bauru. Bauru: Secretaria Municipal de Educação**. Disponível em: [http://ead.bauru.sp.gov.br/efront/www/content/lessons/120/Proposta\\_Periodiza%C3%A7%C3%A3o.pdf](http://ead.bauru.sp.gov.br/efront/www/content/lessons/120/Proposta_Periodiza%C3%A7%C3%A3o.pdf). Acesso em: 02 jan. 2019. p. 101-148, 2016.

PEROZA, M. A. R.; MARTINS, P. L. O. A formação de professores para a educação infantil no limiar dos vinte anos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96. **Revista Diálogo Educacional**, v. 16, n. 50, 2016. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/2860>. Acesso em: 17 ago. 2021.

PESSOA, C. T. *et al.* Concepções de educadores infantis sobre aprendizagem e desenvolvimento: análise pela psicologia histórico-cultural. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 21, n. 2, p. 147-156, 2017. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-85572017000200147&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-85572017000200147&script=sci_arttext). Acesso em: 19 dez. 2019.

SAMPAIO, J. *et al.* Limites e potencialidades das rodas de conversa no cuidado em saúde: uma experiência com jovens no sertão pernambucano. **Interface-Comunicação, Saúde, Educação**, v. 18, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/icse/a/dGn6dRF4VHzHJyXHNSZNND/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 02 dez. 2019.

SACRISTÁN, J. G. **Poderes instáveis em educação**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

TEIXEIRA, M. A.; NITSCHKE, R. G.; PAIVA, M. S. Análise dos dados em pesquisa qualitativa: um olhar para a proposta de Morse e Field. **Rev Rene**, v. 9, n. 3, 2008. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/3240/324027963017.pdf>. Acesso em: 09 ago. 2021.

VIEIRA, L. M. F. Obrigatoriedade escolar na educação infantil. **Retratos da Escola**, v. 5, n. 9, p. 57-68, 2012. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/9>. Acesso em: 14 fev. 2020.

VIGOTSKII, L. S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. *In*: VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 11. ed. São Paulo: Ícone, 2010, p. 103- 117.

VYGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

## APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezada professora:

Meu nome é Vanessa Leite Fernandes e sou estudante do Mestrado em Psicologia da Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Por meio deste, venho solicitar sua participação em uma pesquisa a ser realizada com professoras de Educação Infantil.

Minha pesquisa, intitulada **Concepções de aprendizagem e desenvolvimento na educação infantil** e faz parte do projeto de pesquisa “Formação de professoras e docência na educação infantil: aprendizagem e ensino sob o olhar da psicologia histórico-cultural”, coordenado pela professora Marli Lucia Tonatto Zibetti. Tem como objetivo geral analisar as concepções de aprendizagem e desenvolvimento de um grupo de professoras da pré-escola e sua relação com a atividade de ensino na educação infantil.

A participação se dará por meio da realização de rodas de conversa, que serão gravadas se você consentir. E você também terá a oportunidade de participar de grupo de estudo sobre a prática pedagógica na educação infantil, a ser desenvolvido em dia e horário possível para você.

Asseguro-lhe que este estudo será desenvolvido em consonância com os procedimentos éticos da ciência e de acordo com as Resoluções 466/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, tendo seu início após a apreciação e aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Fundação Universidade Federal de Rondônia.

Saliento que, a qualquer momento, esta autorização poderá ser interrompida, mesmo que sem explicações prévias, bastando apenas comunicar-me de forma verbal ou escrita, sem que isso implique em quaisquer direitos a indenizações ou ressarcimento, para nenhuma das partes.

Ressalto que a participação neste estudo é voluntária e se você decidir não participar ou quiser desistir de continuar a qualquer momento, terá liberdade em fazê-lo. Destaco que as informações orais prestadas poderão ser transcritas e utilizadas integralmente na pesquisa. Na publicação dos resultados desta pesquisa, sua identidade será mantida no mais rigoroso sigilo. Serão omitidas todas as informações que permitam identificá-la.

Mesmo não tendo benefícios diretos, ao participar deste estudo você colaborará para o aumento dos conhecimentos científicos acerca dos processos de ensino na infância. Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pessoalmente ou pelo telefone. Informo abaixo, os contatos para esclarecimentos de dúvida ou comunicado de qualquer natureza:

<p>Pesquisadora Responsável Vanessa Leite Fernandes Mestrado em Psicologia Fundação Universidade Federal de Rondônia Telefone: (69) 984682797 Email: vanessaleitefernandes@hotmail.com</p>
--

<p>Comitê de Ética em Pesquisa da Fundação Universidade Federal de Rondônia Campus José Ribeiro Filho - BR 364, Km 9,5, Bloco 2C, Sala 214, Porto Velho/RO. Horário de funcionamento: 2ª a 6ª - 08h às 12h Telefone: (69) 2181-2111 E-mail: cep.nusau@unir.br</p>
---

Caso concorde em participar, solicito-lhe que assine a autorização a seguir. O presente documento será assinado em duas vias de igual teor, ficando uma com a voluntária da pesquisa e outra com a pesquisadora responsável.

Grata por sua colaboração,

Vanessa Leite Fernandes \_\_\_\_\_

### **CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Pelo presente documento, declaro que estou de acordo em participar da pesquisa, pois fui informada, de forma clara e detalhada, livre de qualquer forma de constrangimento e coerção, sobre os procedimentos e metodologias a serem utilizados. Estou ciente de que o meu nome será preservado, meus dados serão mantidos em caráter confidencial e que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem prejuízo algum, bastando apenas comunicar à pesquisadora. Declaro que conheço os riscos e os benefícios e que recebi uma cópia deste termo de consentimento. Autorizo a realização da pesquisa e a divulgação dos dados obtidos para fins acadêmicos e científicos, de acordo com os princípios éticos.

Nome da participante: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

E-mail: \_\_\_\_\_

Telefone: \_\_\_\_\_

**APÊNDICE B - FICHA DE DADOS DAS PARTICIPANTES****Dados de identificação**

- 1 Nome: \_\_\_\_\_
- 2 Idade: \_\_\_\_\_ Estado Civil \_\_\_\_\_
- 3 Tem filhos? SIM (...) NÃO (...) Quantos? \_\_\_\_\_
- 4 Curso de graduação: \_\_\_\_\_
- 5 Ano de conclusão da graduação: \_\_\_\_\_
- 6 Instituição formadora \_\_\_\_\_
- 7 Tipo de contrato de trabalho: 1) \_\_\_\_\_ 2) \_\_\_\_\_
- 8 Carga Horária: 1) \_\_\_\_\_ 2) \_\_\_\_\_
- 9 Tempo de atuação na educação Infantil: \_\_\_\_\_
- 10 Em qual faixa etária já atuou: \_\_\_\_\_
- 11 Escola em que atua: \_\_\_\_\_
- 12 Turma em que atua: \_\_\_\_\_ Nº de alunos: \_\_\_\_\_



## APÊNDICE C – ROTEIRO DAS RODAS DE CONVERSA DO ESTUDO 2

### ROTEIRO DA RODA DE CONVERSA 1

- 1) **Como você se tornou professora de Educação infantil?**
  - Foi uma escolha?
  - Qual idade você gosta mais de trabalhar?
- 2) **A formação de vocês na graduação ajudou a ser professora de educação infantil?**
  - Que outras oportunidades vocês tiveram depois de ingressar na docência para aprender sobre a educação infantil?
  - Quem te ajudou no momento de ingresso?
- 3) **Vocês tiveram disciplinas específicas para a educação infantil? E estágio?**
- 4) **Na opinião de vocês, qual o papel da educação infantil?**
- 5) **Então o que cabe à professora de educação infantil?**

### ROTEIRO DA RODA DE CONVERSA 2

Começar com a síntese do 1º encontro:

- No encontro anterior vocês afirmaram que o papel da EI é uma preparação para o EF, é desenvolver a coord. motora etc. Hoje vamos realizar uma atividade para compreender melhor isso.
  - 1) Propor que em dupla as professoras relacionem em um cartaz o que as crianças de 3 a 5 anos são capazes de **aprender**. *Dizer 15 min. / dar 20 min.*
  - 2) Cada dupla deve fixar seu cartaz na parede, em seguida discutiremos:
    - Vocês concordam com o que a dupla escreveu?
    - O que vocês mudariam? Acrescentariam algo?
    - Como as crianças aprendem o que foi relacionado?

### ROTEIRO DA RODA DE CONVERSA 3

**Objetivo do encontro:** Entender o que as professoras pensam sobre as crianças na hora de planejar.

- 1) **Iniciar a conversa sobre a intenção das rodas e a concepção de “formação”.** (15min. a 20 min.)
- 2) **Nesse último encontro a atividade será proposta por meio da análise da seguinte situação problema:** (5min. a 10 min.).

*Gustavo, sempre teve grande paixão pelos animais. O menino diz que, desde muito pequeno sua mãe e seu padrasto o estimularam a conviver com os bichos. Quando ganhou seu primeiro animal de estimação, uma cachorrinha chamada Mel, da raça pinscher, Gustavo ainda não havia completado nenhum ano de vida. Perto de completar dois anos, o garoto ganhou dos avós – que também nutrem grande paixão pelos animais – uma gata da raça siamesa. A partir daí, o menino diz que a família passou a adotar cachorros e gatos que viviam na rua, mas como não é possível adotar todos os animais abandonados – palavras de Gustavo –, a família passou a participar de um grupo de voluntários que, além de cuidar e tratar dos animais busca novos lares para os bichinhos. Agora, com quase cinco anos, Gustavo hora ou outra, divide com a turma as histórias que ele e a família vivenciam com os animais, as crianças ficam vidradas! Mas, essa semana, Gustavo chegou com uma novidade. Bastante afoito e empolgado, ele contou para nós que no fim de semana foi visitar os avós no sítio, e que na visita, os avós lhe deram de presente uma tartaruga pintada – um tipo de tartaruga doméstica. Já prevendo o interesse dos colegas, Gustavo disse que poderia trazer a tartaruga para os colegas e eu conhecermos, ou também poderíamos ir até sua casa, pois a mãe já havia sinalizado que a turma poderia ir conhecer seu novo animal de estimação. A novidade trazida pelo menino deixou a turma agitada, as crianças diziam: “vamos tia”, “vamos, por favor”! Aproveitando o interesse da turma, disse que poderíamos ir, mas que antes precisávamos estudar, pois não podíamos ir conhecê-lo sem saber nada a seu respeito. E, assim, iniciamos os estudos sobre a tartaruga pintada, um momento que, na minha opinião, foi muito rico para mim, enquanto professora, e para minhas crianças.*

*Professora, Maria Lúcia – Pré-I.  
Vilhena/RO, 28 de outubro de 2019.*

**3) Orientações antes de realizar a atividade:** (5min. a 10 min.).

- Dividir o grupo em 2 duplas e 1 trio.
- Com base na situação apresentada acima e considerando o que as crianças de vocês já sabem e o que elas precisam aprender sobre:
  - 1) **linguagem oral e escrita,** 2) **animais e as transformações da natureza** e 3) **conhecimento matemático,** pensem em propostas de atividades que podem ser desenvolvidas.

**4) Orientações durante a atividade:** (15min. a 20 min.).

- Na discussão das duplas, acompanhar e identificar o que elas estão pensando e discutindo, se houver perguntas, tento devolver a pergunta, até elas explicitarem, depois respondo.
- Na apresentação coletiva questionar: por que vocês pensaram nessa atividade, por exemplo, bilhete? (Espero que as profs respondam: porque você pediu para pensarmos em atividades a partir da necessidade das nossas crianças).

- Se não tivermos essa resposta, perguntar: que necessidade das crianças de vocês essa atividade atende? Aprofundar a compreensão, mas como vocês fariam isso? (Queremos saber a razão de planejar essa e não outra atividade, se elas pensam no que as crianças precisam).
- Levantar a opinião das profs a respeito das propostas de atividades das colegas. Vocês concordam? Fariam algo diferente?

**5) Orientação que podem complementar as atividades planejadas pelas profs:** (5min. a 10 min.).

- Com a leitura é possível explorar um texto informativo que pode ser lido pela professora para as crianças. Pode-se mostrar as figuras e ler as informações. E como texto literário trabalhar as lendas – a Lebre e a Tartaruga e a Festa no Céu. É importante aqui explorar também a diferença entre esses dois gêneros a partir da percepção das crianças.
- Identificar e colaborar para o conhecimento de mundo das crianças, trabalhando: *O eu, o outro e o nós*, porque as perguntas delas revelam o que elas pensam, como pensam, porque pensam assim. Nessa oportunidade a prof. pode discutir se as outras crianças pensam igual ou diferente e por quê etc.
- A prof. pode complementar a lista com outras curiosidades: quantos anos vocês acham que uma tartaruga vive? Trabalhar o *tempo*. Quais ambientes ela costuma ou pode viver? Trabalhar o *espaço, as relações*. O que as tartarugas comem? Como nascem? Quanto tempo leva para ficarem adultas? Quanto pesam? Que tamanho podem atingir? (Usar instrumentos de medida de peso, tamanho e tempo. Diferenças entre tartaruga e jabuti.