



---

**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ**  
Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Humanas,  
Sociais e da Natureza  
Multicampi Cornélio Procópio e Londrina

CÍNTIA PEREIRA REZENDE

**DIÁLOGOS SOBRE AS PRÁTICAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL EM  
UMA CRECHE DO NORTE PIONEIRO PARANAENSE A PARTIR  
DA TEORIA HISTÓRICO CRÍTICA:**  
*E-BOOK DE PRÁTICAS E VIVÊNCIAS SOBRE O DESENVOLVIMENTO  
INFANTIL*

**CORNÉLIO PROCÓPIO/PR**

**2025**

**CÍNTIA PEREIRA REZENDE**

**DIÁLOGOS SOBRE AS PRÁTICAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL EM  
UMA CRECHE DO NORTE PIONEIRO PARANAENSE A PARTIR  
DA TEORIA HISTÓRICO CRÍTICA:**

*E-BOOK DE PRÁTICAS E VIVÊNCIAS SOBRE O DESENVOLVIMENTO  
INFANTIL*

**DIALOGUES ABOUT EARLY CHILDHOOD EDUCATION  
PRACTICES IN A PIONEER DAY CARE CENTER IN NORTHERN  
PARANA, BASED ON CRITICAL HISTORICAL THEORY:  
E-BOOK OF PRACTICES AND EXPERIENCES ABOUT CHILD  
DEVELOPMENT**

Dissertação de Mestrado Profissional apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza – PPGEN - na Universidade Tecnológica Federal do Paraná, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Ensino.

Área de Concentração: Ensino, Ciências e Novas Tecnologias.

Linha de Pesquisa: Ensino de Ciências Sociais. Orientador: Prof. Dr. David da Silva Pereira.

**CORNÉLIO PROCÓPIO/PR**

**2025**



[4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

Esta licença permite compartilhamento, remixe, adaptação e criação a partir do trabalho, mesmo para fins comerciais, desde que atribuam o devido crédito e que licenciem as novas criações sob termos idênticos. Conteúdos elaborados por terceiros, citados e referenciados nesta obra não são cobertos pela licença.



**Ministério da Educação  
Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Campus Londrina**



CINTIA PEREIRA REZENDE

**DIÁLOGOS SOBRE AS PRÁTICAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL EM UMA CRECHE DO NORTE PIONEIRO PARANAENSE A PARTIR DA TEORIA HISTÓRICO CRÍTICA (E-BOOK DE PRÁTICAS E VIVÊNCIAS SOBRE O DESENVOLVIMENTO INFANTIL)**

Trabalho de pesquisa de mestrado apresentado como requisito para obtenção do título de Mestre Em Ensino De Ciências Humanas, Sociais E Da Natureza da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). Área de concentração: Ensino, Ciências E Novas Tecnologias.

Data de aprovação: 24 de Fevereiro de 2025

David Da Silva Pereira, - Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Dr. Luiz Antonio De Oliveira, Doutorado - Universidade Estadual do Norte do Paraná (Uenp)

Natalia Neves Macedo Deimling, - Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Documento gerado pelo Sistema Acadêmico da UTFPR a partir dos dados da Ata de Defesa em 24/02/2025.

REZENDE, P. Cíntia. **Diálogos sobre as práticas da Educação Infantil em uma creche do Norte Pioneiro paranaense a partir da Teoria Histórico Crítica (E-book de práticas e vivências sobre o desenvolvimento infantil)**. 2024. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná – Multicampi Cornélio Procópio e Londrina, Cornélio Procópio/PR, 2025.

## RESUMO

A Educação Infantil, ao longo do tempo, vem superando o seu caráter assistencialista e se firmando como parte do processo pedagógico das instituições de Ensino Básico, no entanto ainda há muito o que avançar nas discussões e estudos sobre o tema. À vista disso, este estudo visa investigar uma proposta de possibilidades didáticas, perante acontecimentos na rotina da Educação Infantil, por meio da Pedagogia Histórico-Crítica foi desenvolvido um curso de formação continuada para professores da Educação Infantil, e teve como metodologia de pesquisa a análise de conteúdo de Bardin (2016), assim como caminhar rumo ao desenvolvimento da práxis educativa que assume o ensino como instrumento de trabalho educativo nas condições atuais da Educação Infantil. Tem como principal reflexão a busca pela compreensão do papel e da importância que a Educação Infantil tem no processo de formação da criança, a partir das contribuições da Teoria Histórico-Crítica como apoio teórico e metodológico para afirmar a Educação Infantil com a finalidade de promover o desenvolvimento integral da criança, como versa a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Os resultados encontrados apontam práticas que respeitam as características da etapa, bem como, a criança como sujeito ativo, capaz e de direitos, tomando notória a importância e o real papel das escolas de Educação Infantil. Para tanto, a partir dos fundamentos teóricos da Pedagogia Histórico-Crítica, da Psicologia Histórico-Cultural, defende-se a função social da escola e do professor de Educação Infantil, bem como proposições didáticas para desenvolver o pleno desenvolvimento da criança, a fim de propor sentido e significado para o aprender o estabelecido e propor novas expressões educacionais.

**Palavras-chave:** Educação Infantil, Didática, Teoria Histórico-Crítica, Psicologia Histórico-Cultural, Desenvolvimento Infantil.

REZENDE, P. Cíntia. **Dialogues about Early Childhood Education practices in a daycare center in the Northern Pioneers of Paraná based on Critical Historical Theory (E-book of practices and experiences on child development)**. 2024. Dissertation (Master's in Teaching Human, Social and Natural Sciences) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná – Multicampi Cornélio Procópio e Londrina, Cornélio Procópio/PR, 2025.

## **ABSTRACT**

Early Childhood Education, over time, has been overcoming its welfare-based nature and establishing itself as part of the pedagogical process of Basic Education institutions. However, there is still much to be done in discussions and studies on the subject. In view of this, this study aims to investigate a proposal for didactic possibilities, given events in the routine of Early Childhood Education. Through Historical-Critical Pedagogy, a continuing education course for Early Childhood Education teachers was developed, and the research methodology used was Bardin's discourse analysis (2016), as well as moving towards the development of educational praxis that assumes teaching as an instrument of educational work in the current conditions of Early Childhood Education. Its main reflection is the search for understanding the role and importance that Early Childhood Education has in the process of child formation, based on the contributions of Historical-Critical Theory as theoretical and methodological support to affirm Early Childhood Education with the purpose of promoting the integral development of the child, as stated in the Law of Guidelines and Bases of National Education (LDBEN). The results found indicate practices that respect the characteristics of the stage, as well as the child as an active, capable subject with rights, highlighting the importance and real role of Early Childhood Education schools. To this end, based on the theoretical foundations of Historical-Critical Pedagogy and Historical-Cultural Psychology, the social function of the school and the Early Childhood Education teacher is defended, as well as didactic propositions to develop the full development of the child, in order to propose meaning and significance for learning what is established and to propose new educational expressions.

**Keywords:** Early Childhood Education, Didactics, Historical-Critical Theory, Historical-Cultural Psychology, Child Development.

## DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todas as pessoas que fizeram parte da minha jornada de mestrado, contribuindo de maneiras únicas e significativas para o meu crescimento acadêmico e pessoal. Primeiramente, gostaria de expressar minha mais profunda gratidão ao meu orientador, Professor David da Silva Pereira, suas valiosas sugestões moldaram não apenas este trabalho, mas também minha compreensão mais ampla no campo de saber e do modo de se pensar uma pesquisa, obrigada pelo modo como acolheu. Agradeço também aos membros da banca, Professora Nathália e Professor Luiz Antonio, por suas avaliações cuidadosas e valiosas contribuições que enriqueceram este estudo e, mais que enriquecer, fizeram dessa oportunidade de formação uma oportunidade rica e significativa, com todo o carinho e cuidado que a todos em formação eu um dia espero que tenham igual experiência. Fui agraciada com a oportunidade de dividir meu texto, minhas aflições, meus desafios e todos os meus avanços com vocês! Agradeço profundamente aos colegas do meu grupo de pesquisa Grupo de Pesquisa Observatório de Políticas Públicas (GPOPP), que compartilharam conhecimentos e experiências, tornando o processo de aprendizado uma jornada colaborativa e inspiradora, a oportunidade de estudar e a oportunidade do encontro. Suas discussões e apoio foram fundamentais para o desenvolvimento das ideias apresentadas neste trabalho. A oportunidade de dividir textos e leituras, momentos de seriedade e também de colocar fogo no parquinho com vocês foi única. Mas mais que as ideias, o grupo me deu segurança, amparo e força quando a caminhada se tornou pesada. Agradeço demais aos amigos de mestrado por serem inestimáveis e parceiros e presente que o GPOPP me deu, obrigada! Obrigada também a Renata Rossieri por ter sido a inspiração e também aquela que me fez avançar e seguir os nossos sonhos. Aos meus amigos, que estiveram ao meu lado nos momentos de desafio e celebração, agradeço por trazerem alegria e equilíbrio à minha vida durante este período. Suas palavras de encorajamento e apoio foram um bálsamo nos dias difíceis. Em especial ao Jean, Vanessa, Lucas e Maria Luiza que nunca duvidou e sempre incentivaram, sem vocês não seria possível. Obrigada. E a você, Biassino por ter me dado a honra de poder também eu ser cuidada e amada, por ter me acolhido em meus momentos de surto.

Agradeço imensamente aos meus amigos e vários parceiros de caminhada, que muito me ensinaram e apoiaram. Cada um de vocês, ao seu modo, me deram forças e me fizeram seguir. E seguindo, também vencemos. À minha família, por ter sido acolhimento e fortaleza. Agradecimento especial ao CMEI ao qual fiz minha investigação, obrigada pela acolhida e pelo carinho. Que este seja um testemunho do poder da colaboração, da amizade e do apoio familiar. Muito obrigado por fazerem parte da minha vida e por tornarem esta jornada de mestrado especial, meu eterno carinho.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1 – Categorías</b> .....	<b>48</b>
------------------------------------	-----------

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> - Informações dos participantes .....	40
-------------------------------------------------------	----

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CMEI	Centro Municipal de Educação Infantil
DE	Desenho Animado
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil
EC	Estudos Culturais
EI	Educação Infantil
FP	Formação de Professores
FPE	Funções Psicológicas Elementares
FPS	Funções Psicológicas Superiores
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PHC	Pedagogia Histórico-Crítica
PR	Paraná
RCP	Referencial Curricular do Paraná
SESC	Serviço Social do Comércio
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TCUISV	Termo de Consentimento para Utilização de Imagem, Som e Voz
THC	Teoria Histórico-Crítica
UENP	Universidade Estadual do Norte do Paraná
UTFPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná

## SUMÁRIO

<b>1.....INTRODUÇÃO .....</b>	<b>13</b>
<b>2.....DIÁLOGOS COM AUTORES DA PEDAGOGIA HISTÓRICO CRÍTICA.....</b>	<b>22</b>
2.1...Relação da Infância e a Pedagogia Histórico-Crítica.....	23
2.2...Relação Ciência, Didática e Currículo.....	27
2.3...Educação Infantil Como Espaço Legítimo Científico.....	30
2.4...Contribuições da Prática Docente Inspirada na THC.....	33
<b>3.....CAMINHOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>37</b>
3.1...Ambiente e os Participantes da Pesquisa.....	39
3.2...Instrumento de Coleta de Dados.....	41
3.3...Formação Continuada.....	43
3.4...Análise de Dados.....	46
<b>4.....PRODUTO EDUCACIONAL APRENDIZAGENS E CONTRIBUIÇÕES DO PROCESSO DIALÓGICO.....</b>	<b>62</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>67</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>69</b>
<b>APÊNDICE A .....</b>	<b>77</b>

## APRESENTAÇÃO

E o quanto sonhei com esse momento? Muito! Tem sido uma grande superação. Eu temia, mas queria provar mais desse mundo acadêmico que tanto me fascina.

Depois de um longo tempo somente atuando como professora da Educação Básica, na Educação Infantil e Ensino Fundamental Anos Iniciais, senti a necessidade de voltar a estudar, buscar aprimoramento por meio de cursos de capacitação, foi então, que iniciei meus estudos na UTFPR de Cornélio Procópio, participando do Curso de Extensão Universitária, meu grupo de pesquisa GPOPP (Grupo de Pesquisa Observatório de Políticas Públicas), que compartilharam conhecimentos e experiências, será sempre minha inspiração e também quando iniciei como aluna especial nas disciplinas do mestrado.

Cursei duas especializações no Curso de Pós-Graduação “*Lato Sensu*”: Neuropsicopedagogia, Educação Especial e Inclusiva e Transtorno do Espectro Autista – TEA. Aliás, nunca imaginei que um dia pudesse ser aluna regular na UTFPR. Minha trajetória na educação, na perspectiva profissional, começou cursando no Colégio Estadual “Cristo Rei” – Ensino Médio Modalidade Normal, mas não esperava todo percurso que estaria por vir. A formação universitária foi na Licenciatura em Pedagogia Plena à tarde na UENP- Universidade Estadual do Norte do Paraná, somente após a formatura que comecei a trabalhar em uma escola particular onde adquiri experiência tanto na Educação Infantil como no Ensino Fundamental Anos Iniciais.

Tal motivação para pesquisar o assunto surge da necessidade de, enquanto participante do grupo de extensão universitária e grupo de pesquisa ao qual faço parte fazer a diferença tanto profissionalmente como professora de Educação Infantil como também inspirar outras colegas de profissão que é possível fazer a diferença na vida escolar dos nossos alunos.

## 1 INTRODUÇÃO<sup>1</sup>

A primeira etapa da educação básica, a educação infantil, (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 - LDBEN), está presente até hoje na minha jornada de professora. Hoje, atuo no Centro Municipal de Educação Infantil “João Paulo II, é deste lugar de trabalho e de fala que pretendo superar o desafio de escrever esta dissertação.

Esta investigação constrói uma proposta de possibilidades didáticas, perante os acontecimentos na rotina da Educação Infantil, analisando o desenvolvimento teórico e metodológico a respeito da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) e a Psicologia Histórico-Cultural e a suas possibilidades utilização na Educação Infantil na rede pública de ensino. Os participantes da pesquisa foram professores da Educação Infantil, de um município do Norte Pioneiro paranaense, cujo professor responsável é o coordenador dessa pesquisa.

Esta investigação vincula-se à linha de pesquisa Fundamentos e Metodologias para o Ensino de Ciências Humanas do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza da Universidade Tecnológica e Federal do Paraná (UTFPR), e tem como objeto geral o estudo da Educação Infantil e suas contribuições pedagógicas, a partir da Pedagogia Histórico-Crítica.

E como objetivos específicos: identificar os fundamentos e aproximações teóricas da Pedagogia Histórico-Crítica; compreender a trajetória e as suas concepções da pedagogia; refletir sobre as possibilidades didáticas na perspectiva histórico-crítica, e, por fim, discorrer sobre as possibilidades da Pedagogia Histórica-Crítica para a Educação Infantil, apontando limites e desafios que, eventualmente, possam impedir o desenvolvimento da criança.

Para a fundamentação teórica, foi realizado levantamento bibliográfico em obras publicadas sobre a Teoria Histórico-Crítica.

---

<sup>1</sup> Parte que compõe a introdução e resultado de uma publicação com conteúdo similar: e os resultados parciais desta investigação foram apresentados e publicados nos Anais do Evento Congresso Nacional de Educação (CONEDU) 2024 - João Pessoa-PB - com participação *online* desta autora e de seu orientador com apoios PPGEN-UTFPR e DIRPPG-UTFPR..

A Educação com foco na primeira infância tem sido alvo das instituições de ensino que atendem a faixa etária que compreende as crianças de 0 a 5 anos de idade.

Segundo Brasil (1996), a LDBEN, artigo 29, a educação infantil tem como finalidade "o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade". Nessa perspectiva, é possível perceber, sobretudo na prática, que a aprendizagem está diretamente ligada à educação, por meio dos conteúdos aprendidos pelas crianças, a qual é o foco principal do trabalho do professor. A superação do olhar assistencialista e compensatório que a Educação Infantil carrega há décadas precisa ser superado para dar espaço a um trabalho que acredite nas possibilidades existentes (Rezende *et. al.* 2024).

Segundo Xavier (2023) considera a formação docente para os professores de crianças pequenas como um fator de grande relevância para a promoção de uma educação, na qual priorize o processo de ensino e aprendizagem das mesmas e considerando como um direito destes profissionais pela LDBEN.

Entretanto, isso nem sempre foi assim, visto que, durante muito tempo as pessoas que trabalhavam na área não tinham nenhum tipo de formação e a educação voltada para as crianças pequenas era realizada dentro de uma perspectiva assistencialista (Xavier, 2023).

De acordo com Melo (2021), a presença da perspectiva assistencialista configura como um elemento dificultador do relacionamento e compartilhamento dos cuidados com as crianças e nas de relações democráticas no contexto educacional, de modo que, o caráter rotulante impresso nas relações sociais inibem a possibilidade de alcance do objetivo de transformação desse espaço educacional num cenário, no qual os propósitos profissionais em atingir uma educação de qualidade seja a base para o compartilhamento da educação das crianças.

Logo, "olhando para a realidade educacional, observa-se a extrema necessidade de (re)construir um olhar crítico e reflexivo sobre a prática pedagógica, considerando a capacidade que esta prática exerce sob a formação e o desenvolvimento do indivíduo" (Rezende *et. al.* 2024, p. 2).

Por isso, ao trilhar-se pelo caminho de sempre, escrevemos e sentimos a necessidade de mudança do passado, a fim de percorrer o caminho para a

transformação do futuro, mas quando o futuro se torna o presente e necessitamos desta prática consciente, desviamos e não paramos no meio do caminho. Por isso que, diariamente, no espaço escolar, ouvem-se comentários como este: “na teoria é tudo muito bonito” (Rezende *et. al.* 2024, p. 2).

“Mas e a prática? Por que na prática não funciona? Porque muitos não sabem como é na prática. Infelizmente, não sabemos o verdadeiro motivo pelo qual essas práticas pedagógicas não saem conforme o planejamento” (Rezende *et. al.* 2024, p. 2).

Pode ser por vários fatores, atitudes, pela insegurança, entre outras. E muitas vezes faz-se necessário um estudo mais pontual em cada instituição de ensino, com o objetivo de levar as verdadeiras causas e possíveis soluções para esses apontamentos em relação às práticas:

O fator motivador para a escolha desse objeto de estudo foi o advento de um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) do Norte do Paraná, uma instituição pública e alicerçada nos pressupostos teóricos e didáticos da Pedagogia Histórico-Crítica e da Psicologia Histórico-Cultural. Dentre eles, o currículo à luz da Pedagogia Histórico-Crítica, que permite ao ser humano objetivar-se de forma social e consciente, porque são trabalhados conteúdos que instrumentalizam os alunos para participarem da sociedade de forma ativa e crítica. Um sujeito crítico é alguém consciente de sua posição social, consciente do mundo e da sociedade em que vive. Outro aspecto importante é a análise da relação entre professor e aluno no processo de ensino aprendizagem, que, nessa escola, é ativa e recíproca (Rezende *et. al.* 2024, p. 3).

O processo da Pedagogia Histórico-Crítica é um fato motivador que pode ser utilizado pelos professores durante as atividades com seus alunos em sala de aula.

A Pedagogia Histórico-Crítica:

é uma proposta pedagógica que vem sendo cada vez mais estudada porque tem apresentado possibilidades interessantes para a organização do processo de ensino e aprendizagem escolar; tem resgatado e defendido o sentido da escola, resguardando a função social da escola, que é a de proporcionar os meios que permitem o acesso ao conhecimento em suas formas mais desenvolvidas; e tem defendido um outro modo de sociedade (Rezende *et. al.* 2024, p. 3).

Assim, “a questão norteadora da nossa pesquisa se coloca da seguinte forma: quais as contribuições da Pedagogia Histórico-Crítica na organização do trabalho pedagógico na Educação Infantil, tendo em vista a formação humana e o

desenvolvimento da criança? O desenvolvimento desta investigação busca trazer respostas a esse questionamento” (Rezende *et. al.* 2024, p.3).

Ao realizar uma breve levantamento a respeito de estudos que abordassem a temática sobre a Pedagogia Histórico-Crítica na organização do trabalho pedagógico na Educação Infantil, localizamos alguns trabalhos, que continham algumas palavras chaves como: Pedagogia Histórico-Crítica, formação de professores, Educação Infantil, referente aos quinze últimos anos.

Como, artigo de Gualberto e Pacífico (2021), Contribuições da pedagogia histórico-crítica à formação e organização do trabalho docente na educação infantil, o qual aponta como resultado:

que os fundamentos da Pedagogia Histórico-Crítica corroboram o planejamento e desenvolvimento da prática educativa que considere a tríade “destinatário-conteúdo-forma” com a valorização do papel exercido pelo professor de educação infantil para produzir, de maneira intencional, em cada indivíduo, a humanidade que é constituída histórica e coletivamente pelos seres humanos com apropriação do conhecimento cultural e socialmente produzido (p. 1).

Assim, justifica-se a realização deste estudo, levando em conta: a resistência dos docentes em abandonar as práticas estabelecidas como uma única maneira de ensinar; a liberdade do professor para escolher a melhor maneira de transmitir seu conteúdo. Além disso, enfatiza-se a importância de estimular a crítica dos estudantes, especialmente em relação ao ensino público. A desigualdade social não é um fato oculto ou oculto, assim como o descuido com a educação pública. É conhecido que os menos favorecidos têm poucas oportunidades. (Rezende *et. al.* 2024).

Por conseguinte, a instituição educacional deve incentivar o pensamento crítico dos estudantes, sua habilidade de questionar, imaginar e ver além do que lhe é apresentado, além de espelhar a realidade social em que estamos inseridos. A Pedagogia Histórico-Crítica, através de uma ação pedagógica planejada, capacita o aluno a se posicionar de forma distinta diante dos desafios impostos pela prática social. Para propor um aprendizado, é preciso percorrer um trajeto onde a teoria e a prática se entrelaçam em um movimento dinâmico e dialético, problematizando e fundamentando a aprendizagem para realizar a transformação da realidade social experimentada, é necessário um novo modo de conceber e aplicar a educação, com

o objetivo de alterar a realidade social e os indivíduos nela presentes. Isso requer a participação de professores comprometidos com a mudança social que, através de um processo dinâmico e dialético com os alunos, orientem a teoria e a prática para a criação de um saber relevante (Rezende *et. al.* 2024).

Por consequência do problema de pesquisa, algumas hipóteses nortearão a evolução da investigação proposta. São elas:

- a Teoria oferece contribuições para o desenvolvimento infantil, bem como ao longo da vida;- Essa teoria contribui na transformação da visão de homem, de sociedade e de escola, bem como do processo educativo;

- apesar de historicamente empregada nas escolas paranaenses, esse ambiente voltado aos menores (0 a 3 anos) é também um lugar de formação continuada dos profissionais para melhor compreensão de si mesmos e de seu papel profissional, em meio a uma sociedade que continuamente desvaloriza o trabalho com essa faixa etária e de administradores públicos que não as reconhecem como educadoras, como professoras e, por isso, merecedoras de valorização profissional contínua e da garantia do piso nacional, bem como do número de horas-atividade correspondente a 1/3 da jornada de trabalho.

O uso da Pedagogia Histórico-Crítica:

pode auxiliar o processo para a aprendizagem significativa perpassa a prática social inicial onde o educando está inserido e, a partir desta, o professor cria possibilidades e estratégias de teorização do conteúdo proposto, buscando que os educandos atinjam o conhecimento elaborado, sistematizado, respondendo aos problemas colocados sobre a prática social inicial e retornando a esta prática com uma nova visão de mundo (Rezende *et. al.* 2024, p. 9).

É fundamental destacar a importância do ensino de conteúdos organizados de forma deliberada na Educação Infantil. Assim, o compromisso com o desenvolvimento integral das crianças, buscando seu máximo potencial dentro das realidades que vivem, não será assegurado apenas pela inclusão de métodos voltados para o aprimoramento de habilidades específicas. Em vez disso, essa dedicação exige uma prática educativa que reconheça o ensino transformador como uma ferramenta essencial no processo de aprendizado (Rezende *et. al.* 2024).

O trabalho teve como objeto geral o estudo da Educação Infantil e suas contribuições pedagógicas, a partir da Pedagogia Histórico-Crítica. E como objetivos específicos: identificar os fundamentos e aproximações teóricas da Pedagogia

Histórico-Crítica; compreender a trajetória e as suas concepções da pedagogia; refletir sobre as possibilidades didáticas na perspectiva histórico-crítica, e, por fim, discorrer sobre as possibilidades da Pedagogia Histórica-Crítica para a Educação Infantil, apontando limites e desafios que, eventualmente, possam impedir o desenvolvimento da criança.

A Educação Infantil (EI) é composta pela Creche e Pré Escola. Sobre a creche, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96 (LDBEN), em seu art. 30, esclarece: “creches, ou outras instituições de ensino equivalentes, para crianças de até três anos de idade”. Os CMEIs, de um município do Norte Pioneiro paranaense, funcionam em prédio próprio. Já a pré-escola é ofertada para as crianças de quatro a cinco anos de idade, e é oferecida em prédios que acomodam concomitantemente os Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Ao refletir a necessidade de uma teoria pedagógica que fosse simultaneamente crítica e que desse conta da historicidade do mundo social em que os alunos vivem e que tivesse um carácter de formação dos conteúdos que as pedagogias hegemônicas não possibilitam o acesso aos filhos da classe trabalhadora e é nisso que inicia-se toda reflexão da proposta da teoria da pedagogia histórico-crítica .

Pensando nessa utilização e considerando os referenciais teóricos que embasam essa pesquisa, apresentados no capítulo 2, os quais demonstram a possibilidade de influência sobre o processo de formação do sujeito, buscamos realizar um curso de formação continuada para os professores da Educação Infantil a fim de realizar um diálogo da Teoria Histórico-Crítica e de seus fundamentos teóricos para Educação Infantil. A temática abordada será dialogar com as contradições existentes das relações da práxis educativa.

A educação voltada para a primeira etapa da educação básica está ganhando mais visibilidade, assim como a importância dos saberes trabalhados nesta faixa etária. As crianças de zero a cinco anos são notadas como agentes transformadores da cultura, visto que consomem produtos e conteúdos por meio das relações sociais.

Segundo Galvão e Marsiglia (2019, p. 4) “a educação escolar tem carácter específico e central na sociedade, o papel do professor é fundamental no ensino, o currículo deve ser organizado com base nos conteúdos clássicos e a transmissão do conhecimento é basilar”.

Desta maneira, presume-se que o sujeito é constituído e se constitui por meio das relações culturais (Rego, 1995).

Nessa perspectiva, é possível perceber, sobretudo na prática, que as crianças possuem percepções do mundo que as cercam e formam suas representações a partir de suas vivências. Desse modo, sentiu-se necessidade de pensar a relação da infância e a Pedagogia Histórico-Crítica.

De acordo com a Pedagogia Histórico-Crítica a educação é o “ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (Saviani *apud* Bialeski, 2020, p. 92).

Em suma, desde as escolas de educação infantil a diretriz a ser seguida deve levar em conta que o trabalho pedagógico escolar incide sobre o conhecimento elaborado e não sobre o conhecimento espontâneo; sobre o saber sistematizado e não sobre o saber fragmentado; sobre os conceitos científicos e não sobre as noções de senso comum (Peixe, 2018).

A construção de uma teoria da educação que seja efetivamente crítica, sobre a elaboração teórica da pedagogia histórico-crítica, com objetivo de posicioná-la na pesquisa em educação no Brasil, na atualidade, tem como ponto de início e ponto de chegada, as seguintes características segundo Saviani *apud* Bialeski, 2020 p. 89).

- a) O aprofundamento de determinados aspectos teóricos nos campos da filosofia e das chamadas ciências da educação e, especificamente, da Pedagogia;
- b) A investigação de problemas no campo da política educacional;
- c) A investigação de aspectos relativos aos níveis e modalidades de ensino no âmbito da educação básica e da educação superior;
- d) A análise crítica das tentativas de aplicação da pedagogia histórico-crítica nos vários campos de atuação educativa no contexto brasileiro atual.

Diante desses apontamentos, esta investigação pretende elaborar um processo ou Produto educacional, sendo esse um curso de formação para os professores da Educação Infantil de um município do Norte Pioneiro paranaense, com objetivo o estudo da Educação Infantil e suas contribuições pedagógicas, a partir da Pedagogia Histórico-Crítica.

A questão da formação de professores, dada a posição estratégica do professor, sua formação deverá garantir a referida compreensão sintética a qual

permitirá identificar as formas mais avançadas em que se expressa o saber objetivo produzido historicamente, reconhecendo as condições de sua produção e as tendências de transformação.

Tendo em vista a relevância dos estudos sobre a Pedagogia Histórico-Crítica, como uma teoria que é capaz de articular a educação com a transformação revolucionária da sociedade, nos convida para atuar nas diversas frentes de luta que se impõem aos educadores no contexto atual.

Incorporados a esta investigação, inicia-se pela Reflexão da Pedagogia Histórico-Crítica e seus fundamentos teóricos para educação, passa pela superação do conhecimento tácito na formação dos professores, Relação da Infância e a Pedagogia Histórico-Crítica, Ciência, Didática e Currículo na Educação Infantil a partir dos princípios teóricos e metodológicos da Teoria Histórico-Crítica, Educação como espaço de ampliação para além do imediatismo: educação infantil como um espaço legítimo científico.

As contribuições da prática docente inspirada na Teoria Histórico-Crítica para aprendizagem de crianças de 0 a 3 anos assim como caminhar rumo ao desenvolvimento da práxis educativa que assuma o ensino desenvolvente com instrumento de trabalho educativo nas condições atuais da Educação Infantil de forma a olhar o pleno desenvolvimento de forma mais consciente e realista de acordo com as possibilidades atuais.

Dessarte, no capítulo final da dissertação me cabe apenas apresentar uma síntese da concepção de infância, indicando o modo como a Pedagogia Histórico-Crítica encaminha a questão da educação das crianças.

Na próxima seção, Fundamentação Teórica, serão apresentadas discussões que circundam o entendimento sobre Pedagogia Histórico-Crítica para a primeira infância: A educação e os cuidados necessários para um pleno desenvolvimento humano.

Desse modo, para compreender os conceitos e o caminho que esta pesquisa trilhou, trazemos autores que discorrem sobre o desenvolvimento infantil, contextos que fundamentam o ensino nessa modalidade de educação, Teoria Histórico-Crítica, formação de professores, docência, currículo e didática, Pedagogia Histórico-Crítica e educação infantil: escola, currículo e a formação crítica os quais servirão como

base para as investigações das contribuições dos participantes do Curso de Formação.

Na seção Metodologia, apresentaremos o caminho escolhido para construir o corpus desta pesquisa, na qual empregou-se como metodologia análise do conteúdo de Bardin (2016) para coleta de dados por meio da realização de um curso de formação de professores.

Para apresentar o Produto Educacional, no capítulo 4, descrevemos as etapas que percorremos para a elaboração do Curso e sua relevância para o trabalho pedagógico.

Finalmente, na seção Resultados, apresentamos algumas observações sobre o material levantado, problema, objetivos, objetivos específicos, assim como o desenvolvimento da pesquisa no geral e as considerações finais.

## 2 DIÁLOGOS COM AUTORES DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

Nesta pesquisa, foi possível refletir acerca da Pedagogia Histórico-Crítica e da Psicologia Histórico-Cultural, por meio do aporte teórico-metodológico, e traz implicações fundamentais para o currículo e para a didática contribuindo efetivamente para a apropriação do conhecimento histórico e culturalmente produzido pela humanidade e para o desenvolvimento das variadas qualidades do homem desde a Educação Infantil.

Soares e Galvão (2021), com base no materialismo histórico-dialético, imprimiu à pedagogia histórico-crítica fundamentos ontológicos, epistemológicos e metodológicos e identificou três momentos dialeticamente relacionados que toda pedagogia crítica deve conter:

1) compreender a natureza da educação, aproximando-se de suas características estruturais, apreendendo-a em sua concretude – o autor salienta a importância da teoria, pois é ela que explicita o conteúdo objetivo dos fenômenos, ou seja, ela possibilita reconstruir, em pensamento, o concreto;

2) tecer críticas às teorias hegemônicas, situando-as historicamente (recuperando o contexto de surgimento e seus processos de desenvolvimento), desvelando quais seus interesses sociais e a quem servem, identificando epistemologicamente seus pressupostos e concepções – precisamos lembrar aqui que o autor, ao tecer críticas, não deixar de reconhecer seus acertos e contribuições aos interesses populares;

3) formular as diretrizes pedagógicas que permitem a reorganização do trabalho educativo e, nesse caso, referindo-se a Vygotsky, Saviani *apud* Soares e Galvão (2021, p. 9) destaca que “(...) é preciso descobrir a essência do campo fenomênico de que se está tratando (...)” e “(...) o que se pode procurar nos mestres do marxismo não é a solução do problema, mas o método de sua construção”.

Assim, nessa abordagem, o sujeito produtor de conhecimento não é um mero receptáculo que absorve e contempla o real nem o portador de verdades oriundas de um plano ideal; pelo contrário, é um sujeito ativo que em sua relação com o mundo, com seu objeto de estudo, reconstrói (no seu pensamento) este mundo. O conhecimento envolve sempre um fazer, um atuar do homem (Rego *apud* Xavier, 2023, p. 58).

A Educação Infantil ganhou visibilidade com o avanço de políticas educacionais e passou a ser reconhecida como a primeira etapa da Educação Básica. Assim, os estudos sobre o desenvolvimento infantil e as características desta faixa etária ganham espaço no meio acadêmico.

O artigo 208 da Constituição Federal (1988) garante, em seu inciso IV, a “educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até cinco anos de idade”. As crianças que pertencem a esta faixa etária, fazem parte de um contexto envolvido pelas diversas mídias, pois os elementos culturais contemporâneos modificam a maneira de viver. Com isso, pensar a infância atual nos remete considerar as mudanças sociais. Uma escola que respeite a individualidade da criança, porém sem perder seu foco social, possibilitando um ensino igualitário e de qualidade.

Quando falamos de qualidade, não estamos falando apenas de ensinar, mas queremos expressar a ideia de um processo pedagógico que seja capaz de promover o desenvolvimento da criança na sua totalidade, capaz de iniciar um processo de apropriação e de formação de conceitos, estimulado por um ambiente organizado, planejado e estruturado e de forma intencional, que seja rico em possibilidades e intervenções as quais possibilitem aos indivíduos a apropriação da cultura em suas formas mais desenvolvidas.

## 2.1 Relação da Infância e a Pedagogia Histórico-Crítica

O conceito de criança passa de um extremo ao outro, com o passar do tempo. Em uma ponta, até por volta do século XII, a criança era vista e tratada como um “adulto em miniatura”; não havia uma concepção de infância e muito menos algo específico voltado para ela, não se via espaço para isso devido à maneira com que as crianças eram vistas e tratadas na sociedade. Até o fim do século XVIII, as crianças eram retratadas como homens de comprimento diminuto; não se dava importância para as características particulares da infância (Alves, 2022). Isso era notório, pelas vestes e pelos comportamentos exigidos para as crianças.

Assim, dos adultos que lidavam com as crianças não era exigida nenhuma preparação. Tal atendimento contava com as chamadas criadeiras ou amas de leite. A partir do final do século XVIII, a criança começa a ser reconhecida, a ter especificidades e particularidades, vestes e alimentação próprias, recebe um olhar

cuidadoso, meticoloso. Nasce a concepção de infância. A criança passa a ser importante e apreciada por sua família e a infância é reconhecida, então, como uma época da vida digna de orientação e educação (Caldeira, 2010).

A maneira como a infância é vista atualmente evidencia que as crianças possuem uma natureza distinta, que as definem como seres que sentem e pensam o mundo de um jeito singular. Assim sendo, durante o processo de construção do conhecimento, elas utilizam diferentes linguagens e exercem a habilidade que possuem de terem ideias e hipóteses sobre o que procuram solucionar. Essa consciência formada pelas crianças é consequência do trabalho de criação, significação e ressignificação (Ferreira, 2020).

No contexto da Educação Infantil (EI), afirmações segundo as quais crianças são sujeitos de direitos, é preciso ouvir as vozes das crianças, considerar seus interesses, garantir-lhes participação, entre outras que lançam luz sobre as crianças, estão muito presentes nas denominadas pedagogias da infância, predominantes nessa etapa educacional (Soares e Galvão, 2021).

Ainda segundo Soares e Galvão (2021), essas pedagogias instauram uma perspectiva ante escolar ao situar as instituições de educação infantil distantes do ensino, admitindo que esses espaços sejam educativos, mas não escolares. Corroboramos o entendimento da autora e compreendemos também que isso contribui para a manutenção da precariedade da formação de professores para atuar nesse segmento, revelando compromisso político divergente das necessidades da classe trabalhadora:

Nos primeiros anos de vida, a criança tem uma forma muito peculiar de se relacionar com o mundo e de conhecer, diferentemente ao que ocorre em idades posteriores (Vasconcellos e Valsiner, 1995), o que exige uma educação com características mais integrais, globais, considerando as múltiplas dimensões humanas (corporal, cognitiva, afetiva, linguística, cultural), não se restringindo à transmissão de informações e atividades de instrução, que dão ênfase à cognição (Machado *apud* Rezende *et. al.* 2024, p. 7).

Desse modo, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (Brasil, 2009) determinaram que cabe à educação infantil garantir a promoção de condições de convivência entre crianças e entre crianças e adultos, visto que nas interações e brincadeiras elas elaboram “sua identidade pessoal e coletiva, brinca[m], imagina[m], fantasia[m], deseja[m], aprende[m], observa[m],

experimenta[m], narra[m], questiona[m] e constrói[em] sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura” (Brasil, 2010, *apud* Rezende *et. al.* 2024, p. 5).

De acordo com Soares e Galvão (2021), a BNCC<sup>2</sup> da EI escamoteia o conhecimento como eixo articulador do currículo e não busca responder questões essenciais quanto à dimensão valorativa do conhecimento: o quê, para quê, a serviço de quem; afinal, o ensino na EI é negado. Não é possível, entretanto, eliminar completamente a referência aos conteúdos curriculares, pois não existe atividade humana que se desenvolva no abstrato, isenta de conteúdo. Ainda que a denominação campos de experiências tenha como objetivo se afastar da identidade escolar firmada nos conhecimentos produzidos historicamente, traduzidos em conteúdos escolares, apontam conteúdos culturais e históricos, mesmo que pretendam negá-los.

O mundo contemporâneo necessita de uma participação ainda maior da escola na formação do ser humano, sendo necessário que os indivíduos desenvolvam um olhar crítico capaz de questionar, investigar e argumentar, não aceitando todo e qualquer conhecimento como verdade absoluta.

A efetivação deste desafio proposto para a escola necessita ser buscada desde cedo no dia a dia escolar, onde o aluno aprende a pensar criticamente, questionando e problematizando o próprio saber, conforme:

Para adequar-se às necessidades contemporâneas relacionadas com as formas de aprendizagem, a didática precisa fortalecer a investigação sobre o papel mediador do professor na preparação dos alunos para o pensar. Mais precisamente: será fundamental entender que o conhecimento supõe o desenvolvimento do pensamento e que desenvolver o pensamento supõe metodologia e procedimentos sistemáticos do pensar (Libâneo *apud* Rezende *et. al.* 2023, p. 8).

Quando se trata do cuidado realizado por um profissional da educação, suas ações não devem pautar-se em condutas espontâneas como pode ocorrer com os cuidados prestados por outros adultos, em que não há, por parte do adulto, um conhecimento científico sobre o conteúdo do desenvolvimento infantil.

O profissional da educação deve orientar-se pelo domínio das formas de ação que favorecerão o avanço do desenvolvimento em seus

---

<sup>2</sup> Diferença entre BNCC e DCN: as duas são obrigatórias, a BNCC traz os detalhamentos, as especificidades importantes que estão dentro da estrutura maior que é a DCN.

múltiplos aspectos, e por uma intencionalidade, ou seja, deve desenvolver uma ação intencionalmente voltada para o desenvolvimento das capacidades que se quer desenvolver na criança em cada ato de cuidado (Romão *et al*, 2024, p. 5).

Galvão e Marsiglia (2023, p. 11) falam que a educação infantil é tratada como uma etapa na qual mais do que em outros segmentos devem prevalecer a espontaneidade e a liberdade. Como já demonstrado, a mediação do adulto enriquecendo e provocando as experiências sociais das crianças é necessária desde o início da vida”.

Segundo Arce *apud* Anjos 2021, p. 18:

se desejamos um processo educativo que proporcione um desenvolvimento integral das nossas crianças na Educação Infantil, é importante que a escola não pode deixar os pais de fora, o que significa integrá-los no trabalho, mas para isso é necessário que os pais tenham acesso ao conhecimento das possibilidades de desenvolvimento da criança e de como eles podem ajudar isso a acontecer.

Logo, ao fazer isso, professores, diretores, coordenadores estão a apresentar aos pais a importância que a Educação Infantil tem para os seus filhos. Desfazendo com isso, a ideia das escolas de Educação Infantil como sendo ambientes a substituírem o trabalho realizado pelas babás, ambiente apenas de cuidados corporais.

A PHC entende que a educação escolar deve ser garantida também às crianças pequenas, pois é por meio da apropriação do patrimônio humano-genérico, de modo privilegiado pela educação de caráter escolar, que os seres humanos podem desenvolver-se.

Contudo, não basta que o ensino fundamental tenha início um ano antes do que acontecia. Tão pouco cabe a defesa de uma educação para as crianças do primeiro ano. O que deve ser feito primeiramente é uma educação escolar de qualidade desde a educação infantil, que seja rica em possibilidades e intervenções capaz de proporcionar aos indivíduos a apropriação de uma cultura em suas formas mais desenvolvidas.

## 2.2 Relação Ciência, Didática e Currículo Na Educação Infantil

A relação ensino e aprendizagem possui várias concepções que devem ser analisadas sob a luz de fundamentos lógico-dialéticos e, assim, é possível perceber essa linha tênue e as suas vinculações entre docência, currículo e didática.

Logo, considerando essas variáveis da didática histórico-crítica, perguntamo-nos: na EI contribuímos objetivamente para que as crianças aprendam a constatar, interpretar, compreender e explicar a realidade ou ações pedagógicas que são consideradas como inadequadas para crianças?

Entendemos que a estratégia de tentar negar as áreas do conhecimento na EI, com a adoção dos campos de experiências na BNCC, significa um expressivo esvaziamento da escola e de sua função. No caso específico da EI, o fato de não se considerar, de modo intencional e dialético, os conteúdos de formação operacional e teórica como importantes e inter-relacionados nega a relevância da docência, submetendo-a às percepções infantis, entendidas como naturalmente construídas (Soares e Galvão, 2021).

Expor as implicações e vinculações entre docência, currículo e didática na EI, a partir dos princípios da Pedagogia Histórico-Crítica, requer, portanto, a consideração dos aspectos ontológicos, epistemológicos e metodológicos da educação. “Compreendemos, assim, que não podemos circunscrever à docência, o currículo e a didática tão somente aos aspectos pedagógicos, embora devam ser orientados pela ciência pedagógica, visto que estão diretamente relacionados ao ensino e à aprendizagem” (Soares e Galvão, 2021, p. 9).

Vários autores preocuparam-se em seu momento histórico discutir tais teorias educacionais e suas influências para a educação no Brasil, buscando romper com o estabelecido e propor novas expressões educacionais. Saviani (2000), como nosso maior representante da Pedagogia Histórico-Crítica, baseando-se na perspectiva do materialismo histórico, propõe uma recriação crítica para o papel da escola, buscando contextualizar a realidade do educando como a prática social que consiste em o ponto de partida e de chegada da prática educativa:

[...] a educação é entendida como mediação no seio da prática social global. A prática social se põe, portanto, como ponto de partida e o ponto de chegada da prática educativa. Daí decorre um método

pedagógico que parte da prática social em que professor e aluno se encontram igualmente inseridos ocupando, porém posições distintas, condição para que travem uma relação fecunda na compreensão e encaminhamento da solução dos problemas postos pela prática social (problematização), [...] dispor os instrumentos teóricos e práticos para sua compreensão e solução (instrumentação) e viabilizar sua incorporação como elementos integrantes da própria vida dos alunos (catarse) (Saviani *apud* Guerim, 2014, p. 220).

Saviani *apud* Guerim (2014, p. 220) elucida que “[...] sem conteúdos relevantes, conteúdos significativos, a aprendizagem deixa de existir, ela transforma-se num arremedo, ela transforma-se numa farsa”.

Nesse sentido:

[...] os conteúdos não seriam mais apropriados como um produto fragmentado, neutro, aistórico, mas como uma expressão complexa da vida material, intelectual, espiritual dos homens de um determinado período da história (Gasparin *apud* Guerim, 2014, p. 220).

Na PHC, sintetiza os objetivos desta proposta:

Uma pedagogia articulada com os interesses populares valorizará, pois, a escola; não será indiferente ao que ocorre em seu interior; estará empenhada em que a escola funcione bem; portanto, estará interessada em métodos de ensino eficazes. Tais métodos situar-se-ão para além dos métodos tradicionais e novos, superando por incorporação as contribuições de uns e de outros. Serão métodos que estimularão a atividade e iniciativa dos alunos sem abrir mão, porém, da iniciativa do professor; favorecerão o diálogo dos alunos entre si e com o professor, mas sem deixar de valorizar o diálogo com a cultura acumulada historicamente; levarão em conta os interesses dos alunos, os ritmos de aprendizagem e o desenvolvimento psicológico, mas sem perder de vista a sistematização lógica dos conhecimentos, sua ordenação e gradação para efeitos do processo de transmissão-assimilação dos conteúdos cognitivos (Saviani *apud* Guerim, 2014, p. 220).

Ouvir as vozes das crianças, considerar seus interesses e garantir-lhes participação verdadeiramente significa assegurar o seu acesso ao patrimônio humano genérico, uma vez que a educação é “ (...) ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (Saviani *apud* Duarte, 1998, p. 1).

Segundo Pasqualini (2020, p. 12), o movimento lógico-metodológico, o qual foi foco de seu estudo, se expressa na pedagogia histórico-crítica. Argumentando que “esta teoria pedagógica carrega em seu interior a dialética

singular-particular-universal, isto é, que tais categorias compõem a dinâmica interna da pedagogia histórico-crítica e de seu método, pelo simples fato de tomar como fundamento teórico-metodológico o materialismo histórico-dialético”.

Assim, ao sinalizar possíveis implicações desta premissa lógico-metodológica para que possamos pensar o fenômeno da educação em uma perspectiva crítica e historicizada, indicando, de início, que seria equivocado buscar identificar quais questões ou quais aspectos da teoria pedagógica histórico-crítica são afetadas ou marcadas pela dialética singular-particular-universal: é fundamental a compreensão que a tensão dialética entre singular e universal no qual o particular insurge como mediação, configura uma elaboração conceitual referida ao próprio modo de se constituir a realidade, na qual se inclui o fenômeno da educação (Pasqualini, 2020).

Pasqualini *apud* Silva (2023, p. 119) em sua tese “Princípios para a organização do ensino na educação infantil na perspectiva histórico-cultural: um estudo a partir da análise da prática do professor” expressa que em um “contexto marcado pela falta de clareza pedagógica acerca de “o que ensinar” e “como ensinar” a criança menor de seis anos” sua pesquisa objetivou “sistematizar princípios para a organização do ensino na educação infantil a partir da perspectiva Histórico-Cultural”.

Para a autora, “pensar o problema da organização do ensino implica compreender a natureza da prática do professor de educação infantil”. (Pasqualini *apud* Silva, 2023, p. 119).

Nesta perspectiva, busca-se uma nova maneira de propor a aprendizagem, e a construção do conhecimento científico o qual efetua-se por meio de um processo dialético e dinâmico que vai além dos muros da escola para que ocorra uma verdadeira transformação social.

Compreende-se, assim, que não podemos restringir a docência, o currículo e a didática apenas aos aspectos pedagógicos, entretanto, devem ser norteados pela ciência pedagógica, uma vez que estão diretamente ligados ao ensino e à aprendizagem.

### 2.3 Educação Infantil Como Um Espaço Legítimo Científico

Com o propósito de contribuir para uma essa nova forma de conduzir o processo do ensino e da aprendizagem, Gasparin (2007), por meio da Pedagogia Histórico-Crítica, buscou desenvolver um processo metodológico que interliga a prática social vivenciada pelo aluno com o conhecimento teórico, retornando para uma prática social transformadora. “Deste enfoque, defende-se o caminhar da realidade social, como um todo, para a especificidade teórica da sala de aula e desta para a totalidade social novamente, tornando-se possível um rico processo dialético de trabalho pedagógico” (Gasparin *apud* Rezende *et. al.* 2024, p. 8).

A leitura desta realidade permite enxergar o aluno inserido em uma cultura que vai além da escola, a prática social torna-se ponto de partida e de chegada para a efetivação do processo educativo.

Quando Saviani *apud* Rezende *et. al.* (2024), enfatiza a importância dos conteúdos, ele não está defendendo um método repetitivo, “o que está se frisando aí é a necessidade de trabalhar a educação em concreto e não de forma abstrata, em um contexto que se aproxime mais da realidade dos alunos” (Saviani, 2011. p.122).

Ao citar a Pedagogia Histórico-Crítica é comum utilizarmos termos que podem tratar de uma tendência pedagógica similar à Tradicional, ao conversar com um professor de Educação Infantil sobre a Pedagogia Histórico-Crítica a utilização de palavras como conteúdos e clássicos podem parecer para ele um exagero, já que é mais comum falarmos em dinâmicas e brincadeiras porque “o lúdico auxilia no desenvolvimento da criança. Por meio dele, ela consegue aprender com mais facilidade” (Barbosa *apud* Pereira *et al.*, 2022, p. 6), mas ao falarmos de clássicos estamos nos referindo ao “que se firmou como fundamental, como essencial” (Saviani *apud* Pereira *et al.*, 2022, p. 6).

Uma das diversas semelhanças entre a PHC e a Psicologia Histórico-Cultural é a afirmação de que os homens não nascem humanos, é por meio do trabalho e das relações sociais que nós desenvolvemos, nós aprendemos a sermos humanos “a aprendizagem é um momento intrinsecamente necessário e universal para que se desenvolvam na criança essas características humanas não naturais, mas formadas historicamente” (Vygotsky, Luria e Leontiev *apud* Pereira *et. al.*, 2022, p. 6).

Pode-se afirmar que todos os homens são da espécie *homo sapiens*, mas nem todos os “*homos sapiens*” se tornam humanos, “a natureza humana não é dada ao homem, mas é por ele produzida” (Saviani *apud* Pereira *et. al.*, 2022, p. 6). Pereira *et. al.* (2022), ao se referir ao método de ensino que defende, apresenta cinco passos: prática social, problematização, instrumentalização, catarse e a prática social final. Todavia, é preciso ressaltar que ao propor esses cinco passos, eles não se colocam de forma linear, fixa, mas sim, de uma maneira dialética e flexível.

Essa internalização passa por alguns processos como a instrumentalização, problematização e catarse. A instrumentalização consiste no processo de apropriação dos instrumentos e signos produzidos pela humanidade, que fazem parte da herança cultural, e, ao mesmo tempo, de criação de novos instrumentos e signos (Koche, 2020).

Já a problematização, precisa ser entendida não apenas como identificação das necessidades que a prática cotidiana impõe para o professor, e que são por ele captadas, assim, problematização não se limita a constatar as dificuldades de aprendizagem que o professor espontaneamente identifica no aluno, mas implica uma análise conjunta com o professor que contribua para alterar a própria visão que possui a respeito das dificuldades do aluno (Mazzeu, 1998).

Por fim, a catarse consiste na elaboração superior da estrutura em superestrutura na consciência dos homens. Trata-se de formas de pensar e agir produzidas historicamente e socialmente, que se incorporam na estrutura psíquica do indivíduo que as utiliza como formas naturais, mas que na verdade resultam de um longo processo educativo (Mazzeu, 1998).

Portanto, para que essa catarse se realize na formação do professor, é fundamental que os conhecimentos adquiridos pelos alunos precisam ser trabalhados de maneira reiterada a fim de constituírem uma aprendizagem mais rápida.

Portanto, a prática social é o momento em que o professor poderá conhecer seus alunos, entender suas experiências e vivências sobre o assunto que será tratado, ou seja, aqui se destaca o empírico, o senso comum, os conhecimentos prévios dos estudantes (Pereira *et. al.*, 2022).

Vygotsky (*apud* Martins e Duarte, 2010, p. 165) postula que o desenvolvimento infantil constitui uma unidade dialética entre duas linhas genéticas

– o desenvolvimento biológico e o cultural. Trata-se, portanto, de um processo único de formação biológico social da personalidade da criança, mas não de uma simples “mistura” entre o plano biológico e o social. “No homem, o desenvolvimento cultural se sobrepõe aos processos de crescimento e maturação orgânica, pois na medida em que o desenvolvimento orgânico se produz em um meio cultural, ele converte-se em um processo biológico sócio historicamente condicionado”.

Vygotsky, em sua teoria, também destaca a importância de trazer o que o aluno já sabe para a sala de aula, segundo o psicólogo:

A aprendizagem escolar nunca parte do zero. Toda a aprendizagem da criança na escola tem uma pré-história. Por exemplo, a criança começa a estudar aritmética, mas já muito antes de ir à escola adquiriu determinada experiência referente à quantidade, encontrou já várias operações de divisão e adição, complexas e simples; portanto, a criança teve uma pré-escola de aritmética, e o psicólogo que ignora este fato está cego. (Vygotsky, Luria e Leontiev *apud* Pereira *et. al.*, 2022, p. 7).

Vygotsky, apesar de não possuir nenhuma teoria pedagógica, serviu de grande contribuição para a área da Educação por meio da Teoria Histórico-Cultural (THC). Vygotsky apresenta as Funções Psicológicas Elementares (FPE) e as Funções Psicológicas Superiores (FPS), nas quais as elementares são as de origem biológica e as superiores seriam as tipicamente humanas “tais como a capacidade de planejamento, memória voluntária, imaginação, etc.” (Rego *apud* Pereira *et. al.*, 2022, p. 3), segundo o psicólogo, essas FPS não são inatas, elas surgem da interação.

As funções elementares são aquelas que são possíveis de encontrar tanto nos humanos como em animais, como a capacidade de fazer associações simples, por exemplo, ao utilizar sempre um mesmo som – como o de um sino - para chamar a atenção de um cachorro para a hora de se alimentar, ele vai associar o som ao alimento, mas isso não quer dizer que ele possua capacidade de memorização como a dos humanos (Pereira *et. al.*, 2022).

São essas Funções Psicológicas Superiores (FPS) que nos diferenciam, que nos tornam humanos, se um homem passa sua vida inteira sem nenhum contato com a sociedade as ações que consideramos simples como a de utilizar talheres, roupas, serão desconhecidas por ele, é o contato com o meio social que vai possibilitar o nosso desenvolvimento, contato este que é feito por meio de uma mediação (Pereira *et. al.*, 2022).

Ao introduzir o conceito de mediação, Vygotsky nos apresenta dois elementos que são os “responsáveis por essa mediação: o instrumento, que tem a função de regular as ações sobre os objetos e o signo, que regula ações sobre o psiquismo das pessoas” (Rego *apud* Pereira *et. al.*, 2022, p. 3).

Trazendo para o campo educacional, é possível relacionar essas Funções Psicológicas Elementares com os conhecimentos espontâneos que possuímos, e que, por meio da mediação de um professor utilizando signos (conteúdos, linguagem) e/ou instrumentos (materiais pedagógicos), seria possível evoluirmos para as Funções Psicológicas Superiores, que podem ser vistas como o conhecimento mais elaborado. Para entendermos melhor sobre este conhecimento mais elaborado, é preciso salientar que o psicólogo acreditava que existem diferenças entre o conhecimento espontâneo e o escolar (Pereira *et. al.*, 2022).

Enquanto para Vygotsky, a relação de uma criança com o mundo por meio de seus conceitos cotidianos ocorre mediante aquilo que ela vê ou vivencia diretamente, já com relação aos conceitos científicos ela é mediada por esses conceitos e não depende de experiência direta. Assim, a ausência ou presença de um sistema (de relações entre conceitos) era, para Vygotsky, a diferença fundamental entre conceitos cotidianos e científicos (Bortoli, 2021).

#### 2.4 As Contribuições Da Prática Docente Inspirada Na Teoria Histórico-Crítica

Segundo Massucato, Akamine e Azevedo (2012) a formação inicial de professores da educação básica baseadas na pedagogia histórico-crítica, tendo como principais referências obras de Marx (1978), Saviani (2000, 2008 e 2019), entre outras.

Nesse sentido, a problemática na qual consiste na análise das implicações de uma formação inicial de professores da educação básica fundamentada nessa perspectiva, por reconhecer a influência de condicionantes histórico-político-sociais na respectiva área educacional, a partir de condições objetivas e concretas, que são consideradas imprescindíveis para a construção de conhecimentos, podem vir a contribuir com ferramentas para uma possível transformação social, num processo

formativo que vise à emancipação dos sujeitos (Massucato, Akamine e Azevedo, 2012).

As autoras mencionam que é inegável que a formação de professores evidencia muitas lacunas, entre as quais citam: a falta de motivação e de reconhecimento dos professores, a qualidade deficiente dos cursos de formação, a ambiguidade, o desinteresse e a carência no que se refere à elaboração de políticas públicas voltadas para uma formação sólida, consistente, que faça a integração entre a teoria e a prática (Massucato, Akamine e Azevedo, 2012).

Pois, vários contextos amplamente desfavoráveis frente aos objetivos dos professores, são encontrados, assim, é fundamental demonstrar a importância de uma formação inicial sólida e consistentemente fundamentada em teorias pertinentes das diversas áreas do conhecimento científico, assim como na filosofia. (Massucato, Akamine e Azevedo, 2012).

Assim, o professor pode fazer uso de outros processos que possam auxiliá-lo no seu percurso de construção de conhecimento como a Zona de Desenvolvimento Próximo (ZDP), a qual envolve processos cognitivos e habilidades da estrutura psicológica da criança em maturação atividades que só podem ser executadas de forma cooperativa com um parceiro mais capaz (Sato, 2019).

Logo, conhecer a ZDP da turma/aluno é conhecer o estado atual do desenvolvimento da criança, e quais ações elas conseguem desenvolverem de forma independente e o que elas consigam realizar apenas por meio da atuação em conjunto com um parceiro mais capaz, problemas solucionados sob orientação ou em colaboração (Sato, 2019).

A ZDP possibilita a internalização, que é considerada a construção conjunta de um novo conhecimento, ela ocorre pela apropriação ativa, em que há uma transformação da linguagem comunicativa para um discurso interno e pensamento verbal. Segundo Vygotsky a internalização é um processo que consiste em várias transformações:

[...] uma operação que inicialmente representa uma atividade externa é reconstruída e começa a ocorrer internamente [...] um processo interpessoal é transformado num processo intrapessoal [...] a transformação de um processo interpessoal num processo intrapessoal é o resultado de uma longa série de eventos sobre o desenvolvimento (Vygotsky, 1998, p. 75).

Nesse sentido, para que a formação continuada de professores alcance as mudanças provocadas na reflexão e na ação dos sujeitos envolvidos, é necessário tempo e um esforço contínuo por parte dos professores e das instituições de ensino (Mazzeu, 1998).

Pela sua importância, este processo de aprendizagem, que se produz antes que a criança entre na escola, difere de modo essencial do domínio de noções que se adquirem durante o ensino escolar. Todavia, quando a criança, com as suas perguntas, consegue apoderar-se dos nomes dos objetos que a rodeiam, já está inserida numa etapa específica de aprendizagem (Pereira *et. al.*, 2022).

“Aprendizagem e desenvolvimento não entram em contato pela primeira vez na idade escolar, portanto, mas estão ligados entre si desde os primeiros dias de vida da criança”. (Vygotsky, Luria e Leontiev *apud* Pereira *et. al.*, 2022, p. 4).

Percebe-se que para Vygotsky, “a aprendizagem é encarada como um processo que antecede o desenvolvimento, ampliando-o e possibilitando a sua ocorrência” (Luci, 2006, p. 9), e que a escola teria o importante papel de trazer as experiências de um conhecimento científico, ou seja, um dos principais papéis da escola seria o de apresentar de forma científica o que as crianças já aprenderam durante suas interações com adultos ou outras crianças de seu meio cultural, utilizando as experiências dos alunos para expandir esses saberes além de apresentar novos (Vygotsky *apud* Pereira *et. al.*, 2022, p. 4).

Vygotsky defendeu vigorosamente que:

É o ensino que promove o desenvolvimento, destacando, inclusive, que a qualidade do primeiro condiciona o segundo. Essa premissa encontra o mais absoluto eco na pedagogia histórico-crítica, que põe em relevo as características da atividade educativa escolar, a dialética entre a forma e o conteúdo que deva pautar o ensino tendo em vista a promoção de um tipo especial de aprendizagem, qual seja, aquela que se identifica com o máximo desenvolvimento do psiquismo dos indivíduos. (Martins *apud* Soares, 2022, p. 46).

Vygotsky quando se refere ao ensino, não está tratando de qualquer ensino, mas àquele que se “adianta ao desenvolvimento”, ou seja, ao “bom ensino”. Sublinha que “aprendizagem não é desenvolvimento”, entretanto “[...] o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer” (Vygotsky *apud* Silva, 2023, p. 119).

Assim, partindo do pressuposto de que a qualidade da educação condiciona o desenvolvimento, é preciso fazer uma crítica a forma que esse conhecimento chega aos alunos, será que existe uma transmissão de conhecimento igualitária, tendo em vista que vivemos em uma sociedade capitalista (Vygotsky *apud* Pereira *et. al.*, 2022).

Sabe-se que apenas frequentar uma escola não fará com que o indivíduo evolua de um conhecimento espontâneo para um científico, e é por isso que precisamos nos atentar a forma que esses conteúdos são transmitidos, e quais conteúdos são transmitidos. Para Duarte:

A educação escolar dos filhos da classe trabalhadora é constantemente reestruturada em todos os seus níveis, desde a educação infantil até o ensino superior, num complexo jogo político e ideológico cujo objetivo, por parte da classe dominante e dos intelectuais a seu serviço, é o de assegurar que os conteúdos ensinados e aprendidos na escola pública se limitem ao que é demandado pela reprodução da divisão social do trabalho e da concepção burguesa de sociedade, de conhecimento, de vida humana e de individualidade; em poucas palavras, que a educação escolar se limite à adaptação. (Duarte *apud* Pereira *et. al.*, 2022, p. 5).

Como educadores e estudantes, não podemos permitir que as aulas sejam ministradas de qualquer forma, que os conteúdos sejam inseridos sem uma preocupação com a forma que serão recebidos pelos alunos, se a escola pode nos propiciar um modo de nos desenvolvermos de forma mais efetiva a ponto de nos permitir superar o espontâneo e atingir um conhecimento científico, não devemos aceitar essa “limitação” que nos é oferecida.

### 3 CAMINHOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo serão apresentados os procedimentos metodológicos que foram utilizados para a realização desta pesquisa, bem como as etapas para elaboração do processo tecnológico educacional.

Nessa direção, contribuíram Duarte (2013), Gasparin (2007) e Saviani (2019), bem como outros por meio de artigos e resenhas, a partir da obra fundamental Vygotsky (1995).

A fim de fundamentar a pesquisa, foram estudados e utilizados trabalhos voltados para o estudo da Teoria Histórico-Crítica como proposta pedagógica na Educação Infantil. Está presente o modo que construímos o curso do trabalho, apontamos as metodologias escolhidas, o ambiente, os participantes, as fases e os obstáculos que surgiram ao longo do caminho.

Trata-se de um curso de formação de professores desenvolvido com doze participantes (todas educadoras em atuação em uma creche do município do Norte Pioneiro paranaense para a investigação sobre as práticas educacionais por meio de diálogos presenciais ao longo de cinco semanas partir de textos previamente estabelecidos e distribuídos (entre dezembro 2023 e fevereiro 2024) a fim de falar, ouvir, perceber, narrar um processo de problematização e de conhecimento acerca da Teoria Histórico Crítica e suas possíveis contribuições para o desenvolvimento infantil em uma creche do Norte Pioneiro paranaense.

Compartilhou-se saberes e possibilidades de um fazer comum, dialógico e contínuo com crianças de 0 a 3 anos de idade no cotidiano de uma unidade escolar municipal.

Foi realizada uma entrevista inicial e final, privativa, a partir de um roteiro de questões semiestruturadas com cada participante. Construção das aprendizagens e partilhas por meio de um *e-book* escrito a partir do gênero narrativa, bem como de personagens que dirão respeito a cada uma das participantes nesse processo dialógico e formativo comum.

Haja vista, ser uma pesquisa-intervenção de abordagem qualitativa que tem como uma de suas primeiras etapas um levantamento bibliográfico de obras que tratam sobre essa temática que possui aporte de autores como Saviani (2008; 2011), Vygotsky (2010), Gasparin (2007). Utilizamos como base para este estudo a

Psicologia Histórico-Cultural - ou Teoria Histórico-Cultural (THC), ou Psicologia Sócio-Histórica - de Vygotsky, cujo Ensino em estudos trazem até hoje contribuições para o entendimento do desenvolvimento humano (Rezende *et. al.* 2024).

É preciso salientar que a Teoria Histórico-Cultural (THC) é uma teoria psicológica, portanto, para trazê-la para o ambiente educacional é necessário possuir o aporte de uma teoria pedagógica, por este motivo utilizaremos a Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) de Dermeval Saviani, teoria esta que acreditamos ser uma das mais semelhantes com os apontamentos de Vygotsky sobre o que é necessário para a formação de um ser crítico, desenvolvido, humanizado (Rezende *et. al.* 2024).

Inicialmente, foi realizada uma extensa revisão da bibliografia sobre o tema e sobre as diversas categorias a serem consideradas para verificar como a Teoria Histórico Crítica tem sido utilizada no campo da Educação Infantil. Segundo Gil (2010), a revisão é o momento inicial de busca de fontes e fundamentações acerca do tema trabalhado, para conhecer as abordagens que já foram utilizadas e estruturar a pesquisa a ser realizada (Rezende *et. al.*, 2024).

A pesquisa será de abordagem qualitativa, do ponto de vista dos objetivos será classificada como descritiva e, com relação aos procedimentos, será tanto bibliográfica, quanto observacional utilizando para tal, a técnica da observação participante. De acordo com Lüdke e André (2013), a abordagem qualitativa envolve o contato direto do pesquisador com o ambiente e a situação investigada, ou seja, é aquela que se insere no campo, coletando dados para depois analisar.

Ainda de acordo com Gil (2010, p. 1), a natureza descritiva tem como finalidade “a descrição das características de determinada população ou fenômeno e o estabelecimento de relações entre variáveis”, isto é, a pesquisa descritiva apresenta um planejamento e estruturas pré-definidas que visam captar o máximo de informações possíveis para assim fornecer análises mais precisas sobre determinado tema (Rezende *et. al.*, 2024).

Além disso, espera-se que o levantamento bibliográfico proporciona embasamento para considerar o problema desta pesquisa, pois “a principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente” (Gil *apud* Azevedo, 2021, p. 131). Ademais, a revisão

bibliográfica, será aporte para que a investigação cumpra com a proposta, pois entendemos que esta perspectiva é a mais indicada para a construção efetiva da intervenção:

[...] procede-se à leitura interpretativa, que nem sempre ocorre separadamente da leitura analítica. Na leitura interpretativa procura-se estabelecer relação entre o conteúdo das fontes pesquisadas e outros conhecimentos, o que significa conferir um alcance mais amplo aos resultados obtidos com a leitura analítica (Gil *apud* Santos e Cestarl, 2024, p. 16).

O Centro Municipal de Educação Infantil, do município do Norte do Paraná, será o local de observação a fim de envolver os professores interessados na participação do processo formativo o qual propomos.

### 3.1 Ambientes e Os Participantes Da Pesquisa

A pesquisa foi realizada no município do norte do Paraná, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação e a Universidade Tecnológica Federal do Paraná - Campus Cornélio Procopio (UTFPR-CP), por meio de um projeto de extensão. Os participantes foram professores da Educação Infantil da rede de Ensino da referida cidade. Ao todo participaram da pesquisa doze professores, entretanto, fizemos somente a análise dos dados daqueles que participaram de todos os encontros, que foram 8 professores que participaram dos seis encontros, e para manter o anonimato dos que participaram da pesquisa, optamos por denominá-los, como o mencionado no Quadro 1:

QUADRO 1 – Informações dos participantes

Participantes	Tempo de atuação na Educação Infantil	Formação	Especialização
Participante 1	2 anos	licenciatura em História	Pós-graduação
Participante 2	12 anos	Magistério e Pedagogia	Pós-graduação
Participante 3	12 anos	Magistério, Ciências Biológicas e Pedagogia	Pós-graduação
Participante 4	15 anos	Magistério, Licenciatura Plena em Biologia	Pós-graduação
Participante 5	22 anos	Magistério, Curso Superior em Pedagogia	Mestrado
Participante 6	15 anos	Licenciatura Plena em Pedagogia	Pós-graduação
Participante 7	12 anos	Magistério e Pedagogia	Pós-graduação
Participante 8	14 anos	Pedagogia	Pós-graduação

Fonte: A autora (2025).

Pode-se observar no quadro acima, que alguns dos participantes que atuam na Educação Infantil não possuem formação específica em pedagogia, o que talvez se deva ao fato da falta desses profissionais na Educação Infantil.

A Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica e é composta por creche (zero até 3 anos) e pré-escolas (quatro e cinco anos). Foram convidados os professores de uma CEMEI de um município do Norte Pioneiro paranaense, que atuam na etapa creche.

Trata-se de um estudo a partir da Teoria Histórico Crítica para dialogar com doze profissionais da Educação de uma creche do Norte Pioneiro paranaense, com vistas a pensar as práticas da Educação Infantil, desenvolvido em seis encontros (quatro mediante videoconferência e dois presenciais) com profissionais de uma creche municipal, em horário comum previamente estabelecido e relativo à hora atividade dos profissionais da Educação.

A proposta de um diálogo coletivo foi apresentada em reunião pedagógica agendada para 24 de agosto de 2024 (sábado), ou seja, posteriormente à autorização estimada do CEP-UTFPR para a realização da investigação. Todos os cuidados éticos foram tomados desde o convite presencial, na reunião mencionada,

para esses encontros semanais de 1h50, com intervalo para o lanche após os cinquenta primeiros minutos iniciais.

O primeiro encontro ocorreu em 27 de agosto (terça) e teve sequência em 29 de agosto, 03 e 05 de setembro, mediante videoconferência, e em 31 de agosto e 14 de setembro de 2024 presencialmente, sempre das 19h às 20h50 (terças e quintas) e das 14h às 15h50 (sábados) com aqueles que aceitarem o convite.

Nesses encontros, o diálogo contínuo por meio da fala e da escuta funcionaram em sessões previamente planejadas a partir de um texto-base e leitura antecipada. Esses encontros foram precedidos e sucedidos por entrevistas individuais de até 50 minutos a partir de um roteiro semiestruturado de questões sobre os conhecimentos e dúvidas, com as professoras que participaram do curso de formação continuada, além do pensamento da participante quanto à Teoria Histórico Crítica e sua contribuição no desenvolvimento infantil, realizadas em 24 e 25 de agosto (iniciais) e em 16 e 17 de setembro (finais).

Ao final, as participantes tiveram acesso à narrativa criada a partir dessas vivências e práticas problematizadas por meio desses encontros. Pretendeu-se, assim, construir coletivamente um conhecimento acerca das possibilidades da Teoria e de uma Prática efetivamente referenciada à Educação Infantil no caso. A seguir, pontua-se as três etapas da pesquisa.

### 3.2 Instrumentos De Coleta De Dados

Os dados foram obtidos a partir das respostas dos participantes do questionário (perfil do participante), das observações feitas durante o desenvolvimento das atividades e diálogos. Assim, os dados que obtidos no âmbito desta investigação terão natureza qualitativa.

Foram os seguintes os instrumentos de coleta de dados:

- questionário perfil do participante;
- roteiro de entrevista;
- observação.

O convite para a participação foi feito de modo presencial, pela pesquisadora no CMEI no qual será realizada a pesquisa. A participação na pesquisa deverá ser

livre, espontânea e voluntária, sendo que os dados coletados serão considerados somente se houver consentimento (Rezende *et. al.*, 2024).

O professor que aceitou participar, recebeu o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e Termo de Consentimento do Uso de Imagem, Som e Voz (TCUISV), contendo informações sobre a pesquisa, os objetivos, como seria a participação na pesquisa, a garantia de confidencialidade, os riscos e benefícios.

Os critérios de Inclusão foram: Profissionais da Educação Infantil em atividade nessa unidade escolar vinculados mediante regime estatutário (concursadas) e que expressem o desejo livre e esclarecido de participação mediante termo recebido e assinado previamente.

Assim como, os Critérios de Exclusão foram: excluídos professores que estejam de licença ou em período de afastamento no período compreendido entre as entrevistas iniciais, encontros presenciais e entrevista final (pois essas circunstâncias impedem o compartilhar esperado), ressarcimento e indenização, contato do Comitê de Ética e a informação de que a qualquer momento e sem nenhum prejuízo, poderá retirar o seu consentimento de utilização dos dados como participante da pesquisa.

Após a conclusão, foi realizado o *download* de todas as informações que forem coletadas por meio dos encontros on-line e transferido para um dispositivo eletrônico local, apagando todo e qualquer registro de qualquer plataforma virtual, ambiente compartilhado ou armazenamento em nuvem. O mesmo cuidado será dado para todos os documentos TCLE e TCUISV (Rezende *et. al.*, 2024).

Retomada dos registros realizados para a reescuta dos diálogos, das intervenções e considerações das participantes. Cotejamento entre as respostas das primeiras e das últimas entrevistas individuais, bem como, a partir desses elementos, a construção da narrativa que expressou as possibilidades da Teoria Histórico-Crítica em creches (trabalho com crianças de 0 a 3 anos) e as especificidades quanto à autonomia e à vontade de cada aluno/a.

Pretendeu-se ainda considerar o conhecimento teórico-prático e as possibilidades que o diálogo coletivo adicionou às concepções e compreensões iniciais (entrevista inicial e entrevista final). Foram importantes ainda as anotações realizadas no caderno de campo, assim como as respostas individuais a partir das questões que compõem as entrevistas inicial e final.

O arquivamento dos dados coletados ocorreu da seguinte forma: 1 - dados colhidos por meio de gravações de imagem e voz das quatro videoconferências e entrevistas iniciais e finais - armazenados no drive do computador vinculado ao e-mail utilizado; 2 - O arquivamento dos dados coletados nos encontros presenciais - colhidos mediante gravação de som e voz no celular da pesquisadora auxiliar - mantidos em drive desse aparelho; os dados coletados mediante anotações, nesses encontros e nas posteriores visualizações e escutas das gravações, anotados em caderno de campo da pesquisadora auxiliar.

Apenas os pesquisadores desta investigação - principal e auxiliar - terem acesso ao conjunto dos dados coletados que serão tratados com todos os cuidados éticos necessários para assegurar o sigilo das fontes e a não identificação dos participantes, bem como da instituição escolar.

### 3.3 Formação Continuada

Tendo como direcionamento o aporte teórico metodológico, esta pesquisa baseia-se na Psicologia Histórico-Cultural e na pedagogia histórico-crítica, que trata o desenvolvimento do psiquismo humano como um processo histórico e cultural, em face da formação de professores e que possam agir na sua realidade e transformá-la a partir do seu conhecimento sobre a mesma. Assim, torna-se evidente o papel que a educação ocupa neste processo (Batista *et. al.*, 2015).

A educação orienta o processo de humanização: provocando situações planejadas e comprometidas com o desenvolvimento integral dos sujeitos. Portanto, os grupos de estudos que trataram especificamente sobre o tema do desenvolvimento do psiquismo infantil contribuem em grande parte para essa atividade pedagógica, uma vez que conhecendo os motivos e a estrutura que regem a atividade infantil é fundamental para que consigam planejar e propor ações pedagógicas comprometidas com o desenvolvimento das capacidades e habilidades das crianças baseadas em valores humanizados (Batista *et. al.*, 2015).

Esses caminhos são fundamentais para a construção do curso de Formação de Professores, que pretende colaborar com os educadores no processo de como a Pedagogia Histórico-Crítica é utilizada e ou poderia ser utilizada na rotina do CMEI.

A segunda etapa foi a execução do curso de formação continuada, que ocorreu durante seis encontros síncronos com duas horas cada. Os encontros foram fundamentados em estudos que sustentam o problema da pesquisa. O curso contou com a presença de doze professores que atuam na Educação Infantil modalidade creche para crianças até três anos de idade:

**27.ago. 2024 - Encontro 1:** um grupo focal, via *Google Meet*, previsto para agosto de 2024, com duas horas de duração com as professoras do Centro Municipal de Educação Infantil. Inicialmente a pesquisadora se apresentou e convidou as participantes a se apresentarem também.

Nesse encontro, foram feitas algumas reflexões sobre os temas:

Reflexão da Pedagogia Histórico-Crítica e seus fundamentos teóricos para educação; Dialogar com as contradições existentes das relações da práxis educativa; Relação da Infância e a Pedagogia Histórico-Crítica; Ciência, Didática e Currículo na Educação Infantil a partir dos princípios teóricos e metodológicos da Teoria Histórico-Crítica; Educação como espaço de ampliação para além do imediatismo: educação infantil como um espaço legítimo científico; as contribuições da prática docente inspirada na Teoria Histórico-Crítica para aprendizagem de crianças de 0 à 3 anos e como caminhar rumo ao desenvolvimento da práxis educativa que assuma o ensino desenvolvente com instrumento de trabalho educativo nas condições atuais da Educação Infantil de forma a olhar o pleno desenvolvimento de forma mais consciente e realista de acordo com as possibilidades atuais (Rezende *et. al.*, 2024).

Com a intenção de discutir-se essas questões e pensar nos apontamentos que cada professora efetuou.

**29 de agosto de 2024 - Encontro 2:** em um segundo momento, via *meet*, propôs-se retomar os conceitos trabalhados antecipadamente, disponibilizar um texto que será entregue antecipadamente para ser analisado e fazer duas análises em grupo. O encontro será de aproximadamente duas horas.

**31 de agosto de 2024 - Encontro 3:** nesse encontro, será presencial, propôs-se um roteiro de análise, por meio de perguntas o grupo fará sua própria análise para o texto trabalhado anteriormente.

**03 de setembro de 2024 - Encontro 4:** Nesse encontro, via *Google Meet*, a proposição foi pensar uma proposta de intervenção pedagógica de produção coletiva um material de natureza pedagógica para o ensino da Educação Infantil, Isso de modo de que além de estar contribuindo para a construção coletiva da Teoria Histórico-Crítica também se possa dar conta de maneira crítica e propositiva das necessidades e exigências da realidade social e educacional junto aos saberes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Ainda, pensar em como podemos estimular aprendizagens que contribuam com o processo histórico de produção do conhecimento, reconhecendo a necessidade da intencionalidade científica.

**05 de setembro de 2024 - Encontro 5:** nesse encontro, via *Google Meet*, a proposição será em pensar uma proposta sobre levantamento de índice, sobre os questionamentos dos alunos da Educação Infantil, respeitando sua produção artística com como intervenção pedagógica relacionando os com a Teoria Histórico-Crítica na formação humana, refletindo sobre o trabalho educativo crítico.

**14 de setembro de 2024 - Encontro 6:** no último encontro, presencial, levantou-se diálogos a partir da atividade elaborada coletivamente com vistas a reconhecer a Educação Infantil como espaço legítimo, científico, sério, sistematizado e organizado para promover o desenvolvimento máximo da criança e reconhecendo a Ciência como conteúdo central e fundamental para que a Educação Infantil ganhe esse carácter e deixe de ser visto como somente assistencialista, conferindo assim, o papel da didática e o papel do professor nesse processo.

Assim, construir um *e-book* com as narrativas das vivências e diálogos sobre a análise e utilização do estudo da relação de infância a partir dos princípios teóricos-metodológicos da Teoria Histórico-Crítica pelo grupo de professoras participantes.

### 3.4 Análise De Dados

Para análise dos dados qualitativos coletados, utilizou-se o método da análise de conteúdo de Bardin (2016).

A análise de conteúdo se constitui de várias técnicas em que se busca descrever o conteúdo emitido de diferentes fontes, podendo ser verbais e não verbais (Silva e Fossá, 2015).

As etapas da análise de conteúdo são organizadas em três fases (Bardin, 2016):

1. Pré-análise: consiste na leitura geral do material escolhido para análise, de forma geral esta fase faz-se a organização do material a ser investigado;
2. Exploração do material: nessa fase, o texto das entrevistas e demais materiais coletados, é recortado em unidades de registros, desse recorte são identificadas as palavras chaves para realizar a primeira categorização;
3. Interpretação, inferência e tratamento dos dados: consiste em captar os conteúdos manifestos e ocultos contidos em todo material coletado, entrevistas, documentos e observações (Rezende *et. al.*, 2024).

Esta técnica tem sido empregada na análise de dados de pesquisa qualitativa (Silva e Fossá, 2015). Na análise de conteúdo, busca-se analisar o que foi mencionado nas entrevistas ou durante as observações realizadas (Silva e Fossá, 2015).

De acordo com Bardin *apud* Valle e Ferreira (2023), a análise de conteúdo corresponde a um conjunto de técnicas, por meio das quais podemos analisar um grupo de dados. Sendo bastante utilizada em pesquisas qualitativas, principalmente nas investigações da área da educação, uma vez que se trata de uma forma muito eficaz que possibilita a compreensão dos conteúdos nem sempre manifestos de um discurso (seja por meio de um texto, um gesto, ou a enunciação de uma frase, ou, qualquer outra forma de comunicação).

A análise dos dados foi baseada no método e nas técnicas da análise de conteúdo na perspectiva de Bardin *apud* Valle e Ferreira (2023) e suas contribuições e limitações para abordagem qualitativa em educação.

Assim, os corpus desta Análise de Dados foram obtidos a partir dos encontros do curso de formação para professores da Educação Infantil do CMEI de uma Cidade do Norte Pioneiro paranaense, a fim de compreender aspectos cruciais da educação da infância.

Para que o objetivo deste trabalho fosse alcançado, fez-se o uso de seis encontros com os participantes desta pesquisa, sendo quatro no *meet* e dois presenciais.

Antes de cada encontro os participantes recebiam um artigo para leitura que abordava a temática da PHC na Educação Infantil, com o objetivo de fomentar e auxiliá-los nas discussões durante os encontros a respeito do assunto abordado.

No decorrer dos encontros foram trabalhados os seguintes artigos:

Encontro 1 - Contribuições da pedagogia histórico-crítica para a formação e organização do trabalho docente na Educação Infantil;

Encontro 2 - A educação infantil e a Pedagogia Histórico-Crítica: elementos para um currículo escolar no campo;

Encontro 3 - a Pedagogia Histórico-Crítica e Educação Infantil;

Encontro 4 - A Pedagogia Histórico-Crítica, quadragésimo ano: novas aproximações;

Encontro 5 - Por uma educação emancipatória: a educação infantil à luz da Pedagogia Histórico-Crítica;

Encontro 6 - Caderno de orientações para o trabalho pedagógico na Educação Infantil.

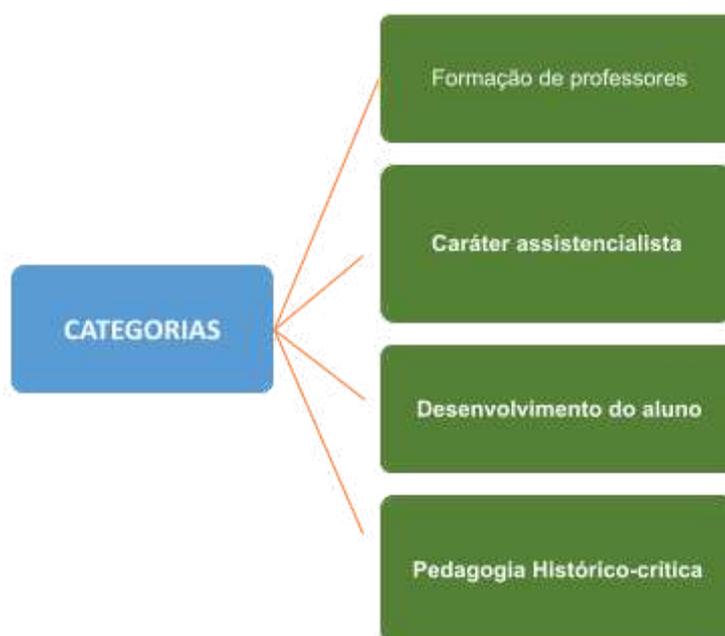
Desse modo, durante o curso de formação várias questões foram levantadas com os participantes a respeito da temática abordada, e que muitas das opiniões levantadas convergiam na mesma direção a respeito dos assuntos abordados com relação ao papel do professor na Educação Infantil.

Isso porque a análise de conteúdo, na perspectiva de Bardin, proporciona várias contribuições importantes para a pesquisa qualitativa em educação, incluindo uma análise sistemática e rigorosa dos dados, para uma compreensão mais profunda dos fenômenos estudados, para uma abordagem flexível e adaptável, possibilitando a identificação de lacunas e a triangulação dos dados (Bardin *apud* Valle e Ferreira, 2023).

Como a análise de conteúdo proporciona uma abordagem mais flexível, as categorias de análise surgiram a partir do primeiro encontro do curso de formação, uma vez que nesse primeiro encontro com as participantes, foi um momento mais informal e descontraído, foi questionando quais eram os anseios delas e o que elas tinham em mente em relação ao curso de formação e quais as suas possíveis contribuições para com o mesmo.

Desse modo, a construção das categorias se deu pela necessidade de demarcar limites para a análise. Com isso, foram estabelecidas quatro categorias para serem analisadas neste trabalho, as quais estão descritas na figura abaixo:

FIGURA 1 – Categorias



Fonte: A autora (2025).

Na categoria formação de professores, procurou-se analisar como os participantes veem a formação dos professores e a sua importância para Educação Infantil. Assim, ao serem indagadas a respeito da formação de professores, uma das participantes declarou que:

Participante 3: “os nossos cursos são mais voltados para autismo, não há um foco na Educação Infantil”.

Já a participante 4 mencionou que: há “burocratização do registro, estão focando demais no relatório do que no aluno. Não é só o teórico, tem que ter as vivências também” e que “Cursos que são oferecidos não são voltados para

Educação Infantil, não nos questionam sobre as vivências na educação infantil”, assim como, são “poucos querem mudança, só querem cobrar e não nos dão respaldo, cursos voltados para Educação Infantil”.

Participante 1 diz que “foram oferecidas algumas formações, mas não voltadas totalmente para a Educação Infantil modalidade creche”.

É importante mencionar que a metodologia de Análise de Conteúdo:

É compreendida como um conjunto de técnicas que busca a compreensão dos sentidos manifestos pelos sujeitos participantes de uma pesquisa, dos documentos analisados, entre outras formas de expressão, tem se apresentado como um dos métodos mais empregados nos estudos no âmbito educacional (Valle e Ferreira 2023, p. 4).

Assim, no cenário das pesquisas qualitativas, a escolha pelos métodos e técnicas para a análise de dados, deve ser capaz de proporcionar um olhar geral sobre todos os dos dados recolhidos no período de coleta (corpus), isso se deve, principalmente, a variedade de significados atribuídos ao produtor de tais dados, ou seja, seu caráter múltiplo numa abordagem naturalística. “Um método muito utilizado na análise de dados qualitativos é o de análise de conteúdo, compreendida como um conjunto de técnicas de pesquisa cujo objetivo é a busca do sentido ou dos sentidos de um documento” (Valle e Ferreira, 2023, p. 7).

É importante mencionar que a análise do conteúdo pode ser compreendida, portanto, como “um conjunto de instrumentos metodológicos que tem como objetivo é explorar os sentidos e significados atribuídos pelos sujeitos participantes de estudos qualitativos, e também quantitativos, a respeito de um tema, problema e/ou fenômeno, partindo da sistematização rigorosa e estruturada de:

Um conjunto de técnicas de análises das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitem a interferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens (Bardin, 2016, p. 46).

Desse modo, ao analisar os resultados dos conteúdos dos participantes evidencia-se que há uma carência de cursos voltados para a formação para os professores que trabalham na Educação Infantil, como mencionado nos excertos acima.

A formação do professor tem como objetivo estimular uma perspectiva crítica reflexiva, que possa fornecer aos professores um pensamento autônomo que seja

capaz de facilitar as dinâmicas de auto formação, isso resulta numa formação que implica num investimento pessoal, num trabalho livre e criativo que possibilite ao professor a construção de uma identidade, ou seja, uma identidade profissional (Oliveira, 2020).

Segundo a participante 7 - “não, de forma específica não foi oferecido” nenhum curso de capacitação para os professores da Educação Infantil.

Em sua formação inicial, o professor não adquire todos os saberes necessários para que possa suprir todas as necessidades que uma sala de aula comporta, pois esta muda de acordo com realidade de cada uma, assim, é necessário que professor (a) permaneça estudando e se capacitando, realizando uma formação continuada a fim de (re)aprender, ou (re)significar suas práticas diárias, buscando aprimorar seus conhecimentos e suas práticas.

Logo, é fundamental que os docentes saiam da sua zona de conforto de uma prática constante e imutável, e (re)pense suas ações dentro da sala de aula a fim de alcançar melhor os educandos.

Felício *apud* Oliveira (2020, p. 30) fala que na formação de professores é “necessário combinar a formação acadêmica e a formação pedagógica, a fim de capacitá-los para o exercício de uma atividade que não se restringe, exclusivamente, a ministrar aulas”.

Altenfelder (2005) diz que a sua experiência mostra que os professores, muitas vezes, ao fazer análise dos processos de formação relatam sentimentos como o de serem usados como objetos de pesquisa, e que muitas vezes seus interesses não são respeitados, necessidades, ritmo e processo. Já os formadores, do seu ponto de vista, identificam nos professores uma certa resistência a mudanças, pouco engajamento e falha na formação inicial.

Assim, é necessário que se discuta uma formação de professores focada no trabalho docente, principalmente, “nas relações que se estabelecem dentro da escola e na importância da sua vinculação entre formação docente e práticas escolares como currículo, didática, avaliação e gestão de sala, o que pode proporcionar uma contribuição relevante para a educação em geral e a formação continuada mais especificamente” (Altenfelder, 2005, p. 5).

Em continuidade à análise, reflete-se a respeito da importância da formação continuada na vida do professor, a formação contínua deve estar “a serviço da

reflexão e da produção de um conhecimento sistematizado, que possa oferecer a fundamentação teórica necessária para a articulação com a prática criativa do professor em relação ao aluno, à escola e à sociedade” (Lima *apud* Altenfelder, 2005, p. 6). Já para outros:

Logo, a formação de professores é um tema recorrente nos espaços de ensino e as contribuições da Pedagogia Histórico-Crítica são fundamentais para entender a concepção de ser humano, o desenvolvimento e o papel da escola, contrapondo-se aos padrões atuais que produzem o esvaziamento e a desvalorização destes profissionais e, conseqüentemente, da educação escolar (Marsiglia e Martins *apud* Gualberto e Pacífico, 2021, p. 3).

Assim, mais uma vez, destacamos a importância dos professores permanecerem em formação contínua para que possam aperfeiçoar suas práticas pedagógicas, e que elas não se tornem tão monótonas e cansativas para ambas partes envolvidas no processo de ensino-aprendizagem.

Na categoria caráter assistencialista foram agrupadas falas que remetem ao caráter assistencialista dos professores da Educação Infantil. Como na fala da participante 5 que, segundo seu relato, os professores da Educação Infantil são vistos pela comunidade escolar e pelos pais como babás “a comunidade escolar, os pais nos veem como babás” e ainda segundo ela “a nuvem assistencialista ainda está sobre nós”.

Segundo a participante 7, essa “visão assistencialista desanima” e o “caráter assistencialista desvaloriza o professor da Educação infantil”, ainda segundo a participante “a creche ainda é vista como depósito de crianças, como só estivéssemos ali só para cuidar”.

A participante 8 afirma que existe uma “resistência dos pais para entender que estamos aqui para ensinar e a parte da alimentação, o cuidar é natural e também vai ser desenvolvida”.

Já a participante 6 menciona que “ser considerada como cuidadora e não professora é desanimador. Focar no desenvolvimento do aluno que me faz prosseguir”. Participante 2 diz que a “sociedade só tem o olhar no cuidar” e deixa a subentender que a aprendizagem fica em segundo plano para a sociedade.

Assim, ao analisar alguns dos excertos dos participantes é nítido a visão do caráter assistencialista na Educação Infantil, que a própria comunidade escolar e os pais têm dos seus professores.

Brenner e Ferreira (2022) afirmam que no Brasil, as creches assistencialistas estão diretamente ligadas à necessidade social. Pois, para a classe trabalhadora brasileira, as creches se tornam um lugar no qual podem deixar as crianças enquanto a jornada de trabalho é cumprida.

Kuhlmann Junior (1998) afirma que na creche, embora assistencialista, já havia uma concepção educacional, a qual era diferente da proposta da Educação da Infantil destinada às classes mais abastadas.

O assistencialismo, para o autor:

[...] foi configurado como uma proposta educacional específica para esse setor social, dirigida para a submissão não só das famílias, mas também das crianças das classes populares. Ou seja, a educação não seria necessariamente sinônimo de emancipação. O fato de essas instituições carregarem em suas estruturas a destinação a uma parcela social, a pobreza, já representa uma concepção educacional (Kuhlmann Júnior, 1998, p. 182).

A partir da publicação da LDBEN de 1996, que reconhecia a Educação Infantil como parte da Educação Básica, os municípios iniciaram esse processo de transição das creches do sistema assistencialista para o educacional.

Segundo Oliveira e Miguel (2012), a Educação Infantil precisa perder essa visão assistencialista, a qual é responsável apenas pelas ações de cuidados básicos das crianças e assumir realmente um importante papel no processo de desenvolvimento e de aprendizagem das crianças. As atividades propostas pela instituição devem contribuir para o conhecimento, a cultura, a criatividade e a imaginação, proporcionando com isso espaços e materiais que sejam adequados ao desenvolvimento das crianças inseridas nesse contexto educativo.

De acordo com Spessato *et. al.* (2009), um fator que possa contribuir para que esse caráter assistencialista permaneça na Educação Infantil, principalmente nas creches, muitas vezes a rotina e estrutura de funcionamento das creches não favorecem o enfoque educacional, mantendo ainda uma estrutura assistencialista, embora as leis assegurem a necessidade de Educação Infantil nas creches.

A educação infantil é a primeira etapa da educação básica:

Sendo, portanto, o primeiro contato da criança com a escola, de forma a propiciar o desenvolvimento integral em todos os aspectos: biológico, psicológico, cultural e social. Diante disso, é fundamental compreender que a educação infantil não tem como ser pensada apenas como espaço que promova o desenvolvimento espontâneo da criança, mas como espaço de formação humana comprometida com os interesses e as

necessidades da classe trabalhadora, considerando seu pensamento e sua forma de explorar o mundo que a cerca, portanto, não é mera formação que tem no seu fundamento uma preparação para o ensino fundamental e/ou uma formação que prioriza somente a experiência e o atendimento às necessidades do cotidiano (Nunes e Freitas, 2023, p. 4).

De acordo com Saviani (2012), é de suma importância desenvolver um currículo escolar que seja voltado para a educação infantil a partir da PHC, que possibilite aprendizagem mediada por conteúdos que proporcionem a transformação do pensamento abstrato para o concreto. Logo, a escola é um espaço único e propício para concretização das múltiplas manifestações culturais e ao mesmo tempo que seja um espaço capaz de produzir e reproduzir a cultura, que possa englobar saberes, costumes, tradições, vivências e relações sociais.

Ainda segundo a participante 8 ao mesmo tempo que a Educação Infantil é um desafio, torna-se algo desanimador, corroborado pela sua fala: “já estou há treze anos na educação. Cada dia é um desafio e um desânimo novo. Ao mesmo tempo que é um desafio é desanimador”.

Logo, a Educação Infantil precisa ser vista e dada a sua devida importância na educação das crianças, pois, é nessa fase da vida da criança que se tem o primeiro contato com a educação de maneira formal, na qual é inserida em um universo totalmente novo e desconhecido, que são os seus primeiros passos para aprendizagem. Por isso, é muito importante que tanto os pais, quanto a comunidade entendam o papel da Educação Infantil e a sua importância para as crianças, seja na formação escolar ou para a vida.

A importância do papel da escola e, principalmente, do professor na Educação Infantil pode ser evidenciado quando afirmam que

O ensino não deve se limitar a desenvolver aquilo que já se consolidou na criança como conquista para seu psiquismo, mas é preciso avançar, colocar em movimento aquilo que ainda está em iminência em seu desenvolvimento. Desta maneira, a relação entre ensino e aprendizagem institui-se como possibilidade de avançar o desenvolvimento das funções psíquicas que se encontram na zona de desenvolvimento iminente da criança. O desafio para a atividade do professor é identificar aquilo que já está constituído na criança e aquilo que ainda está se formando (Castro e Galvão, 2021, p.137).

Martins (*apud* Gualberto e Pacífico (2021, p.3) fala que a valorização docente exige o reconhecimento da “[...] formação e o trabalho do professor em toda sua

complexidade, como fundamentalmente, condição para a plena humanização dos indivíduos, sejam eles alunos, sejam professores”.

A Educação Infantil, primeiro nível da Educação Básica, é um direito da criança e, principalmente, um dever do Estado, assegurado pela Constituição Federal de 1988. Nesta etapa de ensino, professores e familiares compartilham a função de educar e cuidar das crianças, cada uma dentro do seu objetivo específico. Logo, a infância é um momento de descoberta, do novo, interação com outras crianças, aprendizado, as quais se constitui nas mais diversas linguagens (oral, corporal, musical, plástica, entre outras), fazendo com que o papel do professor seja mais amplo do que apenas o seu caráter assistencialista.

Na Educação Infantil, o ensino:

É o momento em que o professor leva a criança a formar conceitos, a confrontar conhecimentos. Transmite a esta criança todo o conhecimento acumulado pela humanidade e presente nos objetos que nos cercam. [...] Pois, objetiva com cada movimento seu gerar desenvolvimento, tornar a criança capaz de realizar sozinha aquilo que ainda não consegue, de compreender, de pensar, de imaginar, de criar a partir do mundo que construímos como seres humanos, para ir além (Arce *apud* Hoeller e Silva, 2022, p. 202).

A participante 6 fala que os “professores se sentem frustrados na Educação Infantil por ter que cuidar, exemplo, alimentar, trocar fraldas...”, percebe-se na fala dela que o caráter assistencialista, que ainda persiste na Educação Infantil, é muito forte, e os profissionais que ali trabalham não são reconhecidos como deveriam, uma vez que são profissionais formados e capacitados, com vários cursos e especializações, que se doam ao máximo para que a aprendizagem possa acontecer nessa fase que é crucial para a criança.

E, assim, voltamos ao papel do professor na Educação Infantil que vai muito além desse caráter assistencialista, que é a formação da criança, para que possa adquirir conhecimento, descobrir o seu lugar no mundo, e criar cenários que gerem possibilidades de mudanças.

Na categoria desenvolvimento do aluno, foram selecionados os excertos que se destacaram por apontar essa temática na Educação Infantil, conforme pode ser visualizada nas falas participantes do curso.

Já outros autores entendem que:

que o desenvolvimento mental não se constitui apenas por coisas materiais, mas também pelas relações estabelecidas com o outro, por meio de um instrumento importante para isso, que é a linguagem,

considerada como um processo ativo para seu aprendizado. A criança, diante de um objeto e sua funcionalidade, passa por um momento de relação com o outro a partir das mediações do adulto, que lhe vai proporcionar a apropriação do conhecimento (Leonel e Leonardo, 2014. p. 3).

A participante 8 menciona que “Fico feliz ao ver o desenvolvimento dos meus alunos, valorizo o meu trabalho”, já a participante 5 diz que “a educação infantil está para explorar e desenvolver os alunos” que vão mesma direção em relação a importância do Educação Infantil, principalmente, dos professores na formação e nas vidas das crianças.

A participante 1 diz que “o brincar na Educação Infantil é coisa séria, mas só nos vêem como se na Educação Infantil só se brinca e não ensina nada”, ainda, segundo ela “através do lúdico estamos trabalhando o pedagógico e falta esse entendimento da sociedade”.

Diante disso, compreende-se a importância do universo lúdico na infância, pois é por meio dele que, a criança se satisfaz, realiza seus desejos e explora o mundo ao seu redor. Assim, é indispensável elaborar para as crianças atividades que possam estimular o seu desenvolvimento mental, levando em consideração os aspectos da linguagem, do cognitivo, afetivo, social e motor (Santos, 2021).

Desse modo, “o lúdico pode contribuir de forma significativa para o desenvolvimento global do ser humano, auxiliando na aprendizagem e facilitando no processo de socialização, comunicação, expressão e construção do pensamento” (Santos, 2021, p. 34).

O desenvolvimento do aspecto lúdico da criança facilita a aprendizagem, do desenvolvimento pessoal, social e cultural e contribui para boa saúde mental e física, e o lúdico pode ser utilizado como uma estratégia de ensino e aprendizagem (Salomão, Martini e Jordão *apud* Soares e Oliveira, 2017).

A participante 2 menciona a “dificuldade de encontrar atividade para os bebês que vão de encontro com o desenvolvimento”.

Acredita-se que são muitas as dificuldades que os professores encontram no processo de aprendizagem dos alunos, que passam pela falta de recurso pedagógico. Enfim, vários são os desafios enfrentados pelos professores em sala de aula na Educação Infantil (Oliveira, 2022).

O aprendizado na Educação Infantil é baseado em experiências significativas, nas quais as crianças aprendem por meio de atividades práticas e contextualizadas,

que estejam relacionadas às suas vidas e interesses. Essa abordagem torna o aprendizado mais envolvente e duradouro (Santos, 2024).

A Participante 1 diz que “o papel das professoras em sala de aula é complementar o da família”, ou seja, o papel do professor está voltado para o desenvolvimento da aprendizagem do aluno. Assim, o desenvolvimento:

É um processo complexo que, ao longo da vida do indivíduo, é influenciado e influencia diversos fatores do seu contexto sociocultural. Por exemplo, ao corrigir bruscamente uma criança em uma tarefa, a professora não está interferindo somente em seu processo de desenvolvimento cognitivo, mas também nas emoções, representações sociais e, em especial, nas disposições motivacionais e subjetivas da criança, como as concepções de si (Pinto e Branco, 2009, p. 512-3).

De acordo com a participante 1, ao ser perguntada sobre o desenvolvimento dos alunos, diz que:

Procuro atividades que chamem atenção deles, que prendam eles no assunto e faça com que eles entendam o conteúdo da melhor maneira, através de dinâmicas e brincadeiras e metodologias diferenciadas.

Para Vygotski *apud* Leonel e Leonardo (2014, p. 4), "o aprendizado é um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas", logo, é a partir da escola/Educação Infantil que ocorre a transformação da consciência e no desenvolvimento do aluno.

O desenvolvimento infantil embora não seja algo espontâneo e natural e, para que aconteça, é fundamental que haja interação entre a criança e o professor (Arce, 2013), e ao escolherem atividades com dinâmicas e brincadeiras com forma de se trabalhar os conteúdos, os professores conseguem uma maior atenção e interação com as crianças.

Segundo Vygotsky *apud* Leonel e Leonardo (2014), é na zona de desenvolvimento proximal que as funções básicas da criança avançam para as funções psicológicas superiores, que são desenvolvidas pelo ensino a partir das mediações de outros mais experientes. Essa compreensão é fundamental para perceber essa relação com o professor para o desenvolvimento cognitivo do aluno, o qual passa para o estágio de Zona de Desenvolvimento Real (ZDR) a partir das intervenções realizadas pela escola.

O desenvolvimento do aluno ocorre o tempo, a partir do momento que o professor transmite algo para os alunos, o mesmo vai se desenvolvendo cada vez mais, conforme relato da participante 5 que “estamos o tempo todo ensinando até mesmo nas horas não planejadas, pois na Educação Infantil tudo torna-se intencional vindo de acordo com os interesses dos alunos”.

Segundo Hoeller e Silva (2022), o desenvolvimento infantil ganha mais quando o professor é mais ativo. Para que um professor seja ativo é fundamental conhecer os docentes do seu grupo de atuação, levando em consideração o seu desenvolvimento sócio-histórico e cultural. Assim, possibilita ao professor construir pontes entre o que a criança já sabe e o que ela ainda não sabe e, é capaz de aprender com a ajuda do mesmo.

“Pensar no desenvolvimento da turma e a satisfação de ver que seu esforço está valendo a pena. O fato de ver a evolução dos alunos me move”, a participante 1 menciona o quanto é gratificante ao ver que toda a sua dedicação e esforço como professora da Educação Infantil é recompensada, ao perceber que seus alunos estão aprendendo e se desenvolvendo.

Na Educação Infantil:

É o momento em que o professor leva a criança a formar conceitos, a confrontar conhecimentos. Transmite a esta criança todo o conhecimento acumulado pela humanidade e presente nos objetos que nos cercam. [...] Pois, objetiva com cada movimento seu gerar desenvolvimento, tornar a criança capaz de realizar sozinha aquilo que ainda não consegue, de compreender, de pensar, de imaginar, de criar a partir do mundo que construímos como seres humanos, para ir além (Arce *apud* Hoeller e Silva, 2022, p. 201).

Dessa forma, deduz-se que o desenvolvimento da criança se compõe a partir das experiências vivenciadas e sentidas por ela em seu dia a dia, seja dentro da escola ou fora dela.

Na categoria *Pedagogia Histórico-Crítica*, foram selecionadas falas que apontam esse olhar mais crítico dos participantes com relação à importância da PHC para a Educação Infantil, e se possível fazer o uso dela na Educação Infantil para o ensino e aprendizagem dos alunos.

A Pedagogia Histórico-Crítica iniciou a sua construção a partir do final da década de 1970 por Dermeval Saviani e seus colaboradores (pesquisadores e professores). Esta teoria apresenta uma fundamentação no materialismo histórico dialético, tendo como enfoque “[...] compreender e explicar o todo desse processo,

abrangendo desde a forma como são produzidas as relações sociais e suas condições de existência até a inserção da educação nesse processo” (Saviani *apud* Hoeller e Silva, 2022, p. 198).

A Pedagogia Histórico-Crítica é uma teoria que busca compreender e explicar a educação, assim como orientar o modo de sua realização prática, ou seja, é uma teoria para a prática educativa. O objetivo da Pedagogia Histórico-Crítica é a formação de pessoas para que compreendam o seu lugar no mundo, da história da humanidade, dos meios de produção, das injustiças e de poder construir possibilidades de mudanças (Hoeller e Silva, 2022).

A participante 5 menciona que “saberes e conteúdos são cultural e sistematicamente elaborados e contribuem para o aprendizado”, assim, ao fazer o uso PHC pode facilitar a aprendizagem dos alunos da Educação Infantil. E que “em uma contação de história podemos trazer o novo, explorar o conhecimento”.

Ainda de acordo com a participante 5 o professor precisa ter um olhar mais apurado e tentar identificar esses conhecimentos prévios que a criança possui e ao “ter esse olhar que o pouco que as crianças sabem é muito e a partir desse conhecimento avançar nos objetivos”, facilita todo esse processo de ensino e aprendizagem.

Já a participante 8, fala que “a escola é lugar de uma partilha coletiva dos saberes. É um lugar de pessoas preparadas para passar os conhecimentos. É um lugar de encontros significativos. É um lugar de transformação” e “usar a teoria dentro da prática, vivenciar o cotidiano das crianças”, por meio da PHC tudo contribui de maneira significativa para o desenvolvimento do aluno dentro Educação Infantil.

Assim, pode-se observar que as contribuições da Pedagogia Histórico-Crítica são fundamentais para entender a concepção de ser humano, o desenvolvimento e o papel da escola, que contrapõem-se aos padrões atuais os quais produzem o esvaziamento e a desvalorização destes profissionais e, conseqüentemente, da educação escolar (Marsiglia e Martins *apud* Gualberto e Pacífico, 2021).

“A teoria pedagogia histórico-crítica se propõe a realizar esse enfrentamento, ao passo que apresenta no materialismo histórico dialético seu fundamento filosófico e percebe o papel da escola direcionado ao desenvolvimento humano” (Gualberto e Pacífico, 2021, p. 3). Daí a importância do aprofundamento reflexivo sobre esta

teoria, sendo basilar a fim organizar o trabalho escolar, ampliar a concepção de mundo e para facilitar a prática da atividade educacional.

Nesse sentido, afirma Saviani *apud* Gualberto e Pacifico, 2021, p. 3):

[...] se não partirmos para um plano de emergência lúcido, corajoso, arrojado, que sinalize o empenho efetivo em reverter a situação de calamidade pública em que se encontra o ensino dos diferentes graus em nosso país, as proclamações em favor da educação não passarão de palavras ocas, acobertadoras da falta de vontade política para enfrentar o problema. E, nesse diapasão, avançaremos século XXI adentro, ampliando ainda mais o já insuportável déficit histórico que vem vitimizando a população brasileira em matéria de educação.

Por conseguinte, para a Pedagogia Histórico-Crítica o trabalho na Educação Infantil é uma atividade intencional, organizada, planejada e dirigida, segundo os objetivos e resultados educacionais que se pretendem alcançar. Percebemos que a apropriação da PHC como processo de humanização transforma a concepção do que se deve propor na escola, uma vez que:

a sociedade produz o homem, mas também é produzida por ele. Assim, a consciência é uma abstração da vida real, sendo produto da atividade humana, daí admitir que não é a consciência que cria a vida, mas a vida que, sob condições sociais reais, cria a consciência (Colares, 2011, p. 191).

Assim, a PHC propõe uma transformação para que todos tenham acesso a uma educação de qualidade, tanto a classe social alta, quanto o trabalhador, com uma formação crítica e reflexiva, cabendo então esse papel a PHC.

A participante 7 fala da “importância do ambiente externo na aprendizagem do aluno” e quanto essa observação, por parte do professor, do ambiente externo é importante para o processo de aprendizagem na Educação Infantil.

Segundo outros autores:

As escolas, incluindo os Centros de Educação Infantil, precisam privilegiar a socialização do saber elaborado, atentos com o cuidar na infância, mas também com o educar. A Pedagogia Histórico-Crítica é uma escolha teórica e metodológica para o professor de Educação Infantil que quer contribuir para a criança se desenvolver e se expressar dentro do seu potencial transformador de sociedade, sem exploração ou desigualdade (Leonel e Leonardo *apud* Hoeller e Silva, 2022, p. 204).

Para a Pedagogia Histórico-Crítica, o professor, sobretudo o professor da Educação Infantil é peça essencial na educação do aluno, pois é por meio dele que a relação ensino e aprendizagem se transforma. É por meio dessa colaboração que

o desenvolvimento social e histórico dos indivíduos se concretiza por meio colaboração mútua, sendo o professor este outro qualificado com a finalidade de realizar essa mediação entre o estudante e o conhecimento desenvolvido socialmente (Marsiglia e Martins *apud* Gualberto e Pacífico, 2021).

Assim, a tarefa que a Pedagogia Histórico-Crítica propõe em relação à educação implica a:

- a) Identificação das formas mais desenvolvidas em que se expressa o saber objetivo produzido historicamente, reconhecendo as condições de sua produção e compreendendo suas principais manifestações, bem como as tendências atuais de transformação.
- b) Conversão do saber objetivo em saber escolar, de modo que se torne assimilável pelos alunos no espaço e tempo escolares.
- c) Provimento dos meios necessários para que os alunos não apenas assimilem o saber objetivo enquanto resultado, mas aprendam o processo de sua produção, bem como as tendências de sua transformação (Saviani *apud* Condé, 2019, p. 984).

Com base nos pressupostos teóricos abordados, que serviram de base para o ensino e aprendizagem sob a ótica da Pedagogia Histórico-crítica, evidencia-se a relevância do trabalho educativo para produzir de maneira proposital, em cada indivíduo, a humanidade que é constituída histórica e coletivamente pelos seres humanos, a partir da apropriação do conhecimento (Gualberto e Pacífico, 2021).

A Pedagogia Histórico-crítica por meio de diálogos possibilita ao professor enxergar a Educação Infantil sob uma outra perspectiva, conforme mencionada pela participante 5 “precisamos pensar outros modos de ver a Educação Infantil, ter momentos de diálogos”.

As reflexões propostas pela Pedagogia histórico-crítica proporcionam diversas alternativas para se pensar e se fazer a educação, de forma que o senso crítico não seja eliminado pela falta de opções e organizações metodológicas do pensamento. Dessa forma, a educação escolar tem potencialidade para desenvolver e transformar o saber sistematizado em saber escolar científico e com a finalidade conquistar essa função social da escola, faz-se necessário uma formação dos professores baseada nesta teoria (Gualberto e Pacífico, 2021).

Saviani (2008) afirma que é importante esclarecer que a questão do método pedagógico da Pedagogia Histórico-Crítica, tem sua origem nos fundamentos teóricos da concepção do materialismo histórico e dialético, o qual traz outros pontos como: conteúdo, conhecimento e ação docente.

Se a educação é mediação no seio da prática social global, e se a humanidade se desenvolve historicamente, isso significa que uma determinada geração herda da anterior um modo de produção com os respectivos meios de produção e relações de produção. E a nova geração, por sua vez, impõe-se a tarefa de desenvolver e transformar as relações herdadas das gerações anteriores. Nesse sentido, ela é determinada pelas gerações anteriores e depende delas. Mas é uma determinação que não anula a sua iniciativa histórica, que se expressa justamente pelo desenvolvimento e pelas transformações que ela opera sobre a base das produções anteriores. À educação, na medida em que é uma mediação no seio da prática social global, cabe possibilitar que as novas gerações incorporem os elementos herdados de modo que se tornem agentes ativos no processo de desenvolvimento e transformação das relações sociais (Saviani *apud* Holler e Silva, 2022, p. 198).

Assim, considera-se que a teoria pedagogia histórico-crítica contribui, de maneira significativa, “para a superação de práticas pedagógicas estanques e repetitivas na educação infantil, buscando uma educação transformadora e emancipadora da criança” (Gualberto e Pacífico, 2022, p.17).

A seguir, será apresentado o produto educacional e como foi desenvolvido.

#### 4 PRODUTO EDUCACIONAL APRENDIZAGENS E CONTRIBUIÇÕES DO PROCESSO DIALÓGICO

Com o propósito de cumprir o Regulamento do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza da UTFPR – Cornélio Procopio e Londrina, o Art. 31 do Capítulo X, onde consta que: “o Produto Educacional é caracterizado por um instrumento didático-pedagógico que visa a auxiliar, facilitar e corroborar o trabalho docente” (Paraná *apud* Lopes, 2023, p. 59), optou-se por ofertar um curso de formação continuada para os professores da Educação Infantil da rede pública municipal de um Município do Norte Pioneiro paranaense.

Ao fazer um levantamento bibliográfico para esta pesquisa, percebeu-se uma carência na formação continuada e momentos de diálogos entre os professores de Educação Infantil desta cidade. Dessa maneira, este processo auxiliou o entendimento sobre a Teoria Histórico-Crítica dentro do Centro de Educação Infantil e contribui para sanar dúvidas sobre o assunto, assim como utilizar a teoria em favor da aprendizagem. Tal processo educacional contribui para as possibilidades que a Teoria Histórico-Crítica são utilizadas dentro das instituições da Educação Infantil podem proporcionar.

Dada a posição estratégica do professor, sua formação deverá proporcionar-lhe uma compreensão sintética que lhe possibilite identificar os métodos mais avançados no qual se expressa o saber objetivo produzido historicamente, reconhecendo as condições de sua produção e as tendências de transformação (Bialeski, 2020).

O objetivo do processo educacional para essa pesquisa é a realização de um curso de formação continuada para os professores de Educação Infantil, pois visa contribuir com a compreensão da análise de mídia<sup>3</sup>a partir da prática dos profissionais desta etapa de ensino.

---

<sup>3</sup> Mídia consiste no conjunto dos diversos meios de comunicação, com a finalidade de transmitir informações e conteúdos variados. São exemplos de mídia: vídeos, jornais, Tv, revista, entre outras.

Consideramos esse objeto de estudo importante, visto que o desenvolvimento se dá desde o nascimento, bem como a produção da subjetividade. A criança inserida no meio social acaba se moldando de acordo com experiências diante dos acontecimentos e condutas impostas pelos adultos e também pelas mídias.

Atualmente, os documentos que estão mais em evidência e norteiam o trabalho do professor no estado do Paraná são a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2017 e o Referencial Curricular do Norte do Paraná (RCP) de 2018, os quais trazem autonomia e criticidade como princípios a serem atingidos nos alunos. Por isso, é preciso entender que currículo na Educação Infantil precisa ser analisado com criticidade.

Dessa maneira, os professores precisam ser provocados a um estranhamento sobre sua postura no uso da Didática e compreender o papel que a partir dos princípios teóricos e metodológicos da Teoria Histórico-Crítica, Educação como espaço de ampliação para além do imediatismo: educação infantil como um espaço legítimo científico, assumem mediante a construção do sujeito.

De acordo com a BNCC, o processo de construção do sujeito tem início a partir do momento que a criança toma consciência da existência de um “Eu” e de um “Outro”. Esse exercício de separação dos sujeitos é um método de conhecimento, que o indivíduo toma consciência de si, desenvolvendo a capacidade de administrar a sua vontade de maneira autônoma, como parte de uma família, uma comunidade e um corpo social (Brasil, 2017).

Esse processo de constituição do sujeito é longo e complexo:

Os indivíduos desenvolvem sua percepção de si e do outro em meio a vivências cotidianas, identificando o seu lugar na família, na escola e no espaço em que vivem. O aprendizado, ao longo do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, torna-se mais complexo à medida que o sujeito reconhece que existe um “Outro” e que cada um apreende o mundo de forma particular (Brasil *apud* Pinto, 2019, p. 345).

Ainda de acordo com esse documento, mas nas palavras de outro autor:

A percepção da distância entre objeto e pensamento é um passo necessário para a autonomia do sujeito, tomado como produtor de diferentes linguagens. É ela que funda a relação do sujeito com a sociedade. Nesse sentido, a História depende das linguagens com as quais os seres humanos se comunicam, entram em conflito e negociam (Brasil *apud* Carniel, 2019, p. 10).

Por atender a área de Ensino Ciências Humanas, Sociais e da Natureza, o objetivo foi o de realizar um curso de formação continuada para os professores da educação infantil de um Município do Norte Pioneiro paranaense com o objetivo de entender como a Pedagogia Histórico-Crítica é utilizada e ou poderia ser utilizada, na rotina do CMEI, como uma teoria que possa articular a educação e a transformação da sociedade. Para tanto, pretende-se verificar, na bibliografia proposta, modos de refletir revela, portanto, que, ao educar, não podemos desconsiderar, que além das realidades física, biológica e psicológica, a realidade cultural da criança e a importância da interação emocional entre a criança e os adultos para o seu desenvolvimento psíquico.

Considera-se, então, sinteticamente, a concepção de infância, indicando o modo como a Pedagogia Histórico-Crítica encaminha a questão da educação das crianças.

O uso da Pedagogia Histórico-Crítica pode auxiliar o processo de aprendizagem que perpassa a prática social inicial onde o educando está inserido e, a partir desta, o professor cria possibilidades e estratégias de teorização do conteúdo proposto, buscando que os educandos atinjam o conhecimento elaborado, sistematizado, respondendo aos problemas colocados sobre a prática social inicial e retornando a esta prática com uma nova visão de mundo. Ressalta-se a centralidade ensino dos conteúdos sistematizados de maneira intencional na Educação Infantil (Rezende *et. al.*, 2024).

Os resultados obtidos a partir dessas fontes primárias, por meio de uma revisão bibliográfica, que subsidiaram a pesquisa pensando a educação e os cuidados para um pleno desenvolvimento humano, considerados:

- indissociabilidade entre cuidar e educar e o compromisso com o pleno desenvolvimento na Educação infantil:
- os atos educativos podem estar presentes nas interações cotidianas entre professores e alunos e não somente durante as atividades planejadas.
- cada ação voltada para alunos e alunas pode influenciar o desenvolvimento em determinada direção.
- cada uma dessas ações estará orientada, em última instância, pelo tipo de indivíduo que se pretende formar, tendo em vista o tipo de sociedade que se almeja.

- ressalta-se a centralidade ensino dos conteúdos sistematizados de maneira intencional na Educação Infantil

- no entanto há que se atentar para que a forma de ensinar contemple as necessidades presentes no processo de desenvolvimento de cada estudante.

- o compromisso com o pleno desenvolvimento em seu máximo alcance possível nas condições concretas de vida de cada estudante, não estará garantido acrescentando-se ao trabalho educativo estratégias de treinamento de habilidades desejáveis, de outro modo, tal comprometimento requer uma práxis educativa em que assuma o ensino desenvolvente como instrumento do trabalho educativo.

Contudo, como caminhar rumo ao desenvolvimento dessas práxis nas condições atuais? (*Rezende et. al., 2024*).

1°. sólida Formação de Professores de Educação Infantil!

2°. instrumentalizando a educação infantil em bases teórico-metodológicas realmente comprometidas com o pleno desenvolvimento das crianças!

3°. há que se ter Professores aptos à análise crítica dos inúmeros ideários pedagógicos que povoam a educação infantil, gerando mais dúvidas do que certezas em relação aos caminhos a serem trilhados.

4°. é fundamental que haja melhores condições objetivas e subjetivas de trabalho, salário e carreira, sem os quais não é possível alcançar uma educação de qualidade socialmente referenciada. Pensar a educação implica pensar não apenas no currículo, mas também nele.

Necessário enfrentar e compreender os debates contemporâneos entre posições que advogam a educação infantil escolar (pedagogia histórico-crítica) e posições que a concebem por um outro prisma, afastando-a das características históricas que demarcam a escola como lócus destinado à transmissão, às novas gerações, dos conhecimentos historicamente sistematizados e que se organiza em torno de um currículo, gerido pelo trabalho pedagógico de professores junto aos seus alunos.

- a aprendizagem é condição fundante do desenvolvimento humano;

- a aprendizagem tipicamente humana não é um processo natural - mas um processo ativo, interpessoal e mediado pelos signos da cultura (*Rezende et. al., 2024*).

Assim, os processos educativos despontam como condições para a humanização, naquilo que ela pressupõe a superação da contradição entre natureza e cultura (para a formação do ser social). Ainda é possível preservar um ensino desenvolvente? Entendemos que Sim!!!

Ensino desenvolvente para a didática é compreender que a criança é um ser que vive em relação em que sua formação se realiza “[...] no seio das condições materiais e sociais de vida e educação, sendo sua atividade forjada essencialmente pelas relações que estabelece com as demais pessoas que compõem sua realidade circundante” (Pasqualini e Lazarett *apud* Lazaretti, 2022, p. 725).

A pesquisa pôde contribuir na possibilidade de discutir sobre o analisar o desenvolvimento da Pedagogia Histórico-Crítica por meio da Teoria Histórico-Cultural com crianças e sua incidência no desenvolvimento. Com isso, propor avanços no uso das metodologias de ensino na educação infantil, a fim de construir junto às professoras opiniões críticas sobre as representações que a didática traz (Rezende *et. al.*, 2024). E, por fim, desenvolvido o curso de capacitação oferecido às professoras de um município do Norte Pioneiro paranaense que poderão replicar o conhecimento adquirido.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos resultados é iniciada com a exposição da teoria Vygotskyana por Rego (1995). Pode-se dizer que a relação com o objeto de estudo desta dissertação proporcionou vários momentos de construção e reconstrução.

A escrita desta dissertação foi, sem dúvida, um grande desafio, em todos os sentidos. Pensar em Teoria-Crítica era algo inimaginável, ainda mais pensar dentro do CMEI, visto que, muitos professores que ali atuam não têm essa percepção crítica, em relação à Educação Infantil.

As questões que nortearam a pesquisa, ajudaram a entender que não era a única que nunca havia pensado em algumas questões relacionadas a conduta dos professores de (EI), foram as seguintes: evidenciar a concepção de sociedade, concepção de desenvolvimento humano e concepção de educação escolar como componentes da intencionalidade do ato educativo, destacando-os como determinantes para uma prática pedagógica efetivamente comprometida com o pleno desenvolvimento humano.

Durante o Curso de Formação Continuada de Professores no ensino de crianças da Educação Infantil foi possível perceber as dificuldades enfrentadas pelos professores da Educação Infantil, principalmente em relação ao caráter assistencialista que a Educação Infantil tem, conforme mencionada na fala delas e a falta de curso de formação continuada voltados especificamente para a Educação Infantil.

Esse trabalho contribuiu com o entendimento de que é necessário enfrentar e compreender os debates contemporâneos entre posições que advogam a educação infantil escolar (Pedagogia Histórico-Crítica) e posições que a concebem por um outro prisma, afastando-a das características históricas que demarcam a escola como lócus destinado à transmissão, às novas gerações, dos conhecimentos historicamente sistematizados e que se organiza em torno de um currículo, gerido

pelo trabalho pedagógico de professores junto aos seus alunos (Rezende *et. al.*, 2024).

Por isso, é urgente que o trabalho pedagógico dispensado às crianças pequenas se organize como educação escolar, mas na certeza de que isso lhe confere um status pedagógico próprio, específico, que em nada se identifica com antecipação das formas de escolarização subsequentes.

Os estudos da Teoria Histórico-Cultural sobre desenvolvimento pleno nos primeiros anos de vida da criança trazem importantes contribuições para compreensão da pequena infância e da função da Educação Infantil. Por meio de uma ação pedagógica planejada, o educando torna-se capaz de se posicionar de maneira diferente frente aos problemas colocados pela prática social (Rezende *et. al.*, 2024).

Nesse sentido, para propor uma aprendizagem, torna-se necessário trilhar por um caminho, por meio do qual, a teoria e a prática se interrelacionam em um movimento dinâmico e dialético, problematizando e fundamentando uma nova prática para então exercer a transformação da realidade social vivenciada (Rezende *et. al.*, 2024).

Por consequência, acredita-se que a mudança, mesmo que pareça distante, ainda é possível, porém implica o envolvimento de docentes dispostos com a transformação social, além de que, é preciso oferecer condições mais adequadas de trabalho, como cursos voltados especificamente para os professores da Educação Infantil, uma vez que só com uma capacitação efetiva e a devida valorização desses profissionais que conseguiram terem o devido reconhecimento e serem deixados de serem vistos apenas com esse caráter assistencialista e passarem a serem reconhecidos com formadores na Educação Infantil. Assim, para que essa perspectiva seja possível nas escolas, ainda que sob o jugo do sistema capitalista. Práticas que respeitam as características da etapa, bem como, a criança como sujeito ativo, capaz e de direitos, tomando notória a importância e o real papel das escolas de Educação Infantil (Rezende *et. al.*, 2024).

## REFERÊNCIAS

ANJOS, D.P. **A importância do lúdico para Educação Infantil**. 2021.

ALTENFELDER, A.H. Desafios e tendências em formação continuada. **Construção psicopedagógica**, v. 13, n. 10, p. 1-9, 2005. Disponível em: [https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1415-6954200500010004&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt](https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-6954200500010004&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt). Acesso em 20 jan. 2025.

ARCE, A. É possível falar em pedagogia histórico crítica para pensarmos a educação infantil? *Germinal: marxismo e educação em debate*. **Pedagogia Histórico-Crítica**, v. 5, n. 2, p. 5-12, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/9695/7083>. Acesso em 20.jan. 2025.

AZEVEDO, A.W. **Indicadores de competência em informação propostos para o desempenho da inteligência competitiva**. Tese de Doutorado - UFPB, 2021, 249 f. Disponível em: [https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/22495/1/AlexanderWilliamAzevedo\\_Tese.pdf](https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/22495/1/AlexanderWilliamAzevedo_Tese.pdf). Acesso em 20.jan. 2025.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BATISTA, J.B.; PASQUALINI, J.C.; MAGALHÃES, G.M. **Emoções e sentimentos na idade pré-escolar: experiência de um curso de formação continuada para professores de educação infantil**. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/6nCXpfX6gbPgtfBjMybqcsP/?format=pdf&lang=pt> . Acesso em 10 dez. 2024.

BIALESKI, M.M.A. **A Pedagogia Histórico-Crítica e sua Teoria Político-Pedagógica**. 2020. 112 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação. Área de concentração: Sociedade, Estado e Educação, Linha de pesquisa: História da Educação, Universidade Estadual do Oeste do Paraná — Unioeste, Cascavel, Paraná, 2020. Disponível em: [https://tede.unioeste.br/bitstream/tede/5235/5/Marlise\\_Bialeski2020.pdf](https://tede.unioeste.br/bitstream/tede/5235/5/Marlise_Bialeski2020.pdf). Acesso em 18.jan. 2025.

BORTOLI, A. **Letramento digital e BNCC**: sentido e significado no diálogo de Vigotski e Bakhtin. Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS. 2021. 176 f. Disponível em: <https://rd.uffs.edu.br/bitstream/prefix/4410/1/BORTOLI.pdf>. Acesso em 18.jan. 2025.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. BRASIL. Brasília, Congresso Nacional, 1996. Disponível em versão atualizada em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394compilado.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394compilado.htm). Acesso em 15.jan. 2025.

BRASIL. BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR. BNCC. 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_sit\\_e.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit_e.pdf). Acesso em: 12 jun. 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 5 do CNE/CEB, de 17 de dezembro de 2009. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: Diário Oficial da União, 18 de dezembro de 2009, Seção 1, p. 18  
BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: [https://www.seduc.ro.gov.br/portal/legislacao/RESCNE005\\_2009.pdf](https://www.seduc.ro.gov.br/portal/legislacao/RESCNE005_2009.pdf). Acesso em 15 jan. 2025.

BRENNER, C.E.B.; FERREIRA, L.S. Da assistência e da educação: um estudo sobre a historicidade das escolas municipais de educação infantil em um município gaúcho. **Eccos Revista Científica**, n. 60, 2022. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/18048/9544>. Acesso em 15 jan. 2025.

CALDEIRA, L.B. O conceito de infância no decorrer da história. **Educadores**, p. 1-8, 2010. Disponível em: [http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos\\_teses/Pedagogia/o\\_conceito\\_de\\_infancia\\_no\\_decorrer\\_da\\_historia.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/Pedagogia/o_conceito_de_infancia_no_decorrer_da_historia.pdf). Acesso em 15.jan. 2025.

CARNIEL, F.S. **O lugar da história nos anos iniciais da base nacional comum curricular**. Anais do 30º. Simpósio Nacional de História. ANPUH-BRASIL. Recife, 2019. Disponível em: [https://anpuh.org.br/uploads/anais-simposios/pdf/2024-05/1716451200\\_cb9ccb863a6f914189c9d1a657214d9d.pdf](https://anpuh.org.br/uploads/anais-simposios/pdf/2024-05/1716451200_cb9ccb863a6f914189c9d1a657214d9d.pdf). Acesso em 15 jan. 2025.

CASTRO, T.P.; GALVÃO, A.C.M. Avaliação na educação infantil: contribuições à luz da pedagogia histórico-crítica e da psicologia histórico-cultural. **Revista Polyphonia**, 32(2), 130-147, (2021). Disponível em: <https://revistas.ufg.br/sv/article/view/70896/37586>. Acesso em 15 jan. 2025.

COLARES, A.A. História da Educação na Amazônia. Questões de Natureza Teórico-metodológicas: críticas e proposições. In: **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, número especial, p. 187-202, out. 2011. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639960/7521>. Acesso em 10 jan. 2025.

CONDÉ, A.S.; LIMA, A.B.; LUCENA, C.A.; FAGIANE, C.C.; CUNHA, E.; PREVITALI, F.S.; ANDRADE, J.; LOMBARDI, J.C.; FERNANDES, J.E.; COUTINHO, L.C.S.; JACOMELI, M.R.M.; FERREIRA, M.; BALBINO, R.F.; SILVA, R.H.R.; FRANÇA, R.L.; MORAIS, S.P. (Orgs). **Anais do XI Seminário Nacional do HISTEDBR**, IV Seminário Internacional Desafios do Trabalho e Educação no Século XXI e I Seminário Internacional do HISTEDBR. Uberlândia: Navegando Publicações, 2019. Disponível em:

[https://54c9aae0-13cb-48ec-862e-e9b6e503cfc2.filesusr.com/ugd/0d873b\\_e6a5c3d42e164f31bc132e445de39c0d.pdf](https://54c9aae0-13cb-48ec-862e-e9b6e503cfc2.filesusr.com/ugd/0d873b_e6a5c3d42e164f31bc132e445de39c0d.pdf). Acesso em 01 jul. 2024.

DUARTE, N. Concepções afirmativas e negativas sobre o ato de ensinar. **Cadernos Cedex**, v. 19, p. 85-106, 1998. Disponível em:

DUARTE, N. **Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos**: contribuição à teoria histórico-crítica do currículo. Campinas: Autores Associados, 2013.

FERREIRA, I.G. **O desenvolvimento integral da criança na perspectiva de Henri Wallon**: da história social da infância à educação infantil. Artigo apresentado para a conclusão do Curso de Especialista em Educação e Trabalho Docente. Instituto Federal Goiano, Trindade, 2020. Disponível em:

<https://repositorio.ifgoiano.edu.br/bitstream/prefix/1414/1/ARTIGO%20IGOR%202020%20-%20Reposit%3%b3rio%20IF%20Goiano.pdf>. Acesso em 10 jan. 2025.

GALVÃO, A. C.; MARSIGLIA, A.C.G. **A prática pedagógica histórico-crítica na educação infantil e ensino fundamental**. Autores Associados, 2023.

GASPARIN, J.L. **Uma Didática para a Teoria Histórico-Crítica**. 5a. ed. Campinas: Autores Associados, 2007.

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas 2010.

GUALBERTO, M.L.C.; PACÍFICO, J.M. Contribuições da pedagogia histórico-crítica à formação e organização do trabalho docente na educação infantil. **Revista Exitus**, v. 11, p.1-21, 2021. Disponível em:

<https://portaldeperiodicos.ufopa.edu.br/index.php/revistaexitus/article/view/1753/106>. Acesso em 10 jan. 2025.

GUERIM, G.F. Teoria e Prática: Notas Sobre Didática e a Pedagogia Histórico Crítica. **Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas**, v. 15, n. 3, 2014. Disponível em:

<https://revistaensinoeeducacao.pgsscogna.com.br/ensino/article/view/481/449>. Acesso em 10 jan. 2025.

HOELLER, A.K.C. SILVA, M.C.R.F. "Pedagogia Histórico-Crítica e Educação Infantil". In: LIZ, C.G.; KOCH, E.M.; PASSOS, L.S.; CARDOSO, N.A.B.; RIPA, R. (edits.). **O estudo dos clássicos e as pesquisas em educação**: um aprofundamento necessário. Pesquisas em Educação: outros diálogos com os clássicos, 1. ed. Foz do Iguaçu: Editora CLAEAC, 2022, p. 198-208. Disponível em:

<https://publicar.claec.org/index.php/editora/catalog/book/76>. Acesso em 10 jan. 2025.

KOCHE, S. C. **A formação continuada de professores na educação infantil: desafios para a construção coletiva dos saberes docentes**. Dissertação de mestrado - Universidade Planalto Catarinense. Programa de pós-graduação em educação da universidade Planalto Catarinense. SC, 2020. 148 p. Disponível em: [https://data.uniplaclages.edu.br/mestrado\\_educacao/dissertacoes/270fc46cb9e4e6190e194921a4a65b26.pdf](https://data.uniplaclages.edu.br/mestrado_educacao/dissertacoes/270fc46cb9e4e6190e194921a4a65b26.pdf). Acesso em 10 jan. 2025.

KUHLMANN JUNIOR, M. **Infância e Educação Infantil**: Uma abordagem histórica. Porto Alegre: Mediação, 1998.

LAZARETTI, L.M. Didática e Educação Infantil: princípios para o ensino desenvolvendo. **Obutchénie: R. de Didat. e Psic. Pedag.**, Uberlândia, MG, v.6, n.3], p.721-734, set./dez. 2022. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/Obutchenie/article/view/67175/34713>. Acesso em 10 jan. 2025.

LEONEL, W.H.S.; LEONARDO, N.S.T. Concepções de professores da educação especial (APAEs) sobre a aprendizagem e desenvolvimento do aluno com deficiência intelectual: um estudo a partir da teoria vigotskiana. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 20, p. 541-554, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/WSCy8QrJJsHf9hCK9N8dn/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 10 jan. 2025.

LIBÂNIO, J.C. **O essencial da didática e o trabalho de professor**: em busca de novos caminhos. 2001. Disponível em: [http://www.ucg.br/site\\_docente/edu/libanio/pdf/didaticadoprof.pdf](http://www.ucg.br/site_docente/edu/libanio/pdf/didaticadoprof.pdf) . Acesso em: 20 abr. 2023.

LOPES, C. **Jogando também se aprende: análise da construção e utilização de um jogo para o ensino da tabela periódica**. 2023. 81f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Londrina, PR, 2023. Disponível em: <https://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/31730/1/jogoensinotabelaperiodica.pdf>. Acesso em 15 jan. 2025.

MARTINS, L.M.; DUARTE, N., (Orgs.). **Formação de professores**: limites contemporâneos e alternativas necessárias [*online*]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. 191 p. Disponível em: <https://static.scielo.org/scielobooks/ysnm8/pdf/martins-9788579831034.pdf>. Acesso em 10 dez. 2024.

MARX, K. **El Capital: Libro primero. El proceso de producción del Capital**. Siglo XXI, 1978.

MASSUCATO, J.C.; AKAMINE, A.A.; AZEVEDO, H.H.O. Formação inicial de professores na perspectiva histórico-crítica: por quê? Para quê? Para quem? **Revista HISTEDBR On-line**, v. 12, n. 46, p. 130-144, 2012. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640076/7635>. Acesso em 10.dez. 2024.

MAZZEU, F.J.C. Uma proposta metodológica para a formação continuada de professores na perspectiva histórico-social. **Cadernos Cedes**, v. 19, p. 59-72, 1998. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/3LwKRGXyYf7vtQBL5KRMfJJ/?lang=pt>. Acesso em 10 dez. 2024.

MELO, J.C. O Projeto Casulo e a assistência à criança pequena e seus reflexos na educação infantil contemporânea. **Humanidades & Inovação**, v. 8, n. 32, p. 9-19, 2021. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/2061>. Acesso em 10 dez. 2024.

NUNES, K.C.S.; FREITAS, W.S. A Educação Infantil e a Teoria Histórico Crítica: elementos para um currículo escolar no campo. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e15721> . Disponível em: <https://periodicos.ufnt.edu.br/index.php/campo/article/view/15721/21275>. Acesso em 26 out. 2023).

OLIVEIRA, B.R. **Dificuldades encontradas pelos professores da educação infantil no processo de inclusão**. Trabalho de Conclusão de Curso - Instituto Federal Goiano, Iporá, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ifgoiano.edu.br/bitstream/prefix/2818/1/DIFICULDADES%20ENCONTRADAS%20PELOS%20PROFESSORES%20DA%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20INFANTIL%20NO%20PROCESSO%20DE%20INCLUS%C3%83O.pdf>. Acesso em 15 jan. 2025.

OLIVEIRA, D.R.; MIGUEL, A.S.B. A nova concepção de creche pós-LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-Lei nº 9.394/96). **Revista Fafibe**, v. 5, n. 5, 2012. Disponível em: <https://www.unifafibe.com.br/revistasonline/arquivos/revistafafibeonline/sumario/21/21112012211307.pdf>. Acesso em 15 dez. 2024.

OLIVEIRA, S.B. **Inequação do primeiro grau: uma sequência didática envolvendo a resolução de problemas. 2020**. 111 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino) – Universidade Estadual do Norte do Paraná, Cornélio Procopio, 2020

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações**. Curitiba, PR: SEED/PR, 2018.

PASQUALINI, J.C. Dialética singular-particular-universal e sua expressão na pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações. **Revista Simbiologias**, v. 12, n. 17, 2020. Disponível em: [https://www.ibb.unesp.br/Home/ensino/departamentos/educacao/dialetica\\_singular-particular-universal\\_e\\_sua\\_expressao\\_na\\_pedagogia.pdf](https://www.ibb.unesp.br/Home/ensino/departamentos/educacao/dialetica_singular-particular-universal_e_sua_expressao_na_pedagogia.pdf). Acesso em 15 dez. 2024.

PEIXE, D.C.S. **Concepções de didática nas publicações da área da educação infantil no periódico de 2000-2014: uma investigação a partir da perspectiva da ontologia crítica**. 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/193616/PEED1329-T.pdf?sequence=-1&isAllowed=y>. Acesso em 10 dez. 2024.

PEREIRA, A.S.; OLIVEIRA, A.F.; MOURA, M.L. A escola como espaço de aprendizagem crítica: ensinamentos de Vygotsky e Saviani. **Ensino em Perspectivas**, v. 3, n. 1, p. 1-11, 2022. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/8745/775>. Acesso em 10 dez. 2024.

PINTO, J.V.E.V. Reflexões acerca dos conceitos de identidade e diversidade na bncc de história. **História e Cultura**, v. 8, n. 2, p. 348-367, 2019. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10100129>. Acesso em 10 dez. 2024.

PINTO, R.G.; BRANCO, A.U. Práticas de socialização e desenvolvimento na educação infantil: contribuições da psicologia sociocultural. **Temas em Psicologia**, v. 17, n. 2, p. 511-525, 2009. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/5137/513751434020.pdf>. Acesso em 03 dez. 2024.

REGO, T. . Vygotsky: **uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

REZENDE, C.P.; PEREIRA, D.S.; NASCIMENTO, L.P.X.G.; CÂNDICO, M.L. Estudo das contribuições dos princípios teóricos e metodológicos da pedagogia histórico-crítica para pensar o papel da educação infantil e os cuidados para um pleno desenvolvimento humano. in: E-book do **X Congresso Nacional de Educação CONEDU**, v. I, 2024, p. 1-12. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/97569>. Acesso em 10.jan. 2025.

ROMÃO, M.A.; CARVALHO, B.; ANDRADE, P.F. Iniciação à docência na educação infantil: reflexões sobre a intencionalidade pedagógica. **Anais do IX ENALIC**, 2024, p. 1-5. Disponível em: [https://editorarealize.com.br/editora/anais/enalic/2023/TRABALHO\\_COM\\_IDENT\\_EV\\_190\\_MD3\\_ID7320\\_TB1154\\_31082023230154.pdf](https://editorarealize.com.br/editora/anais/enalic/2023/TRABALHO_COM_IDENT_EV_190_MD3_ID7320_TB1154_31082023230154.pdf). Acesso em 10 dez. 2024.

SANTOS, D.F.; SANTOS, L.L. **Desenvolvimento da criança e organização do espaço educativo na educação infantil**, 2019.

SANTOS, M.J; CESTARI, L.A.S. “Um estado da arte sobre o desenvolvimento de Conhecimentos e Virtudes Intelectuais de crianças e jovens em idade escolar sob a influência da pandemia da COVID-19”. In: **Educação: Revisões Bibliográficas e de Literatura** (v. 1), 2024, p. 257-79. Disponível em: [https://www2.uesb.br/ppg/ppged/wp-content/uploads/2024/03/Ebook-1-Educa%C3%A7%C3%A3o\\_Revis%C3%B5es-Bibliogr%C3%A1ficas-e-de-Literatura](https://www2.uesb.br/ppg/ppged/wp-content/uploads/2024/03/Ebook-1-Educa%C3%A7%C3%A3o_Revis%C3%B5es-Bibliogr%C3%A1ficas-e-de-Literatura). Acesso em 10 nov. 2024.

SANTOS, R.W. Memórias docentes na edificação de uma educação crítica e transformadora. **Grau Zero-Revista de Crítica Cultural**, v. 12, n. 1, 2024, p. 253-270. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/grauzero/article/view/v12n1p253/v12n1p253>. Acesso em 10 dez. 2024.

SATO, M.S. A Análise de discurso contextualizada no processo de internalização a partir do uso da ZDP como ferramenta de análise do pensamento. Um estudo da construção de uma composteira, **XII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – XII ENPEC** Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, RN – 25 a 28 de junho de 2019. Disponível em: <https://abrapec.com/enpec/xii-enpec/anais/resumos/1/R0248-1.pdf>. Acesso em 09 dez. 2024.

SAVIANI, D. **Educação brasileira: estrutura e sistema**. Campinas: Autores Associados, 2000.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico crítica: primeiras aproximações**. Campinas: Autores Associados, 2008

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil** 3. ed. Campinas SP, Autores Associados, 2011.

SAVIANI, D. **Teoria Histórico Crítica - quadragésimo ano: novas aproximações**. Campinas: Autores Associados, 2019.

SILVA, A.H.; FOSSÁ, M.I.T. Análise de conteúdo: exemplo de aplicação da técnica para análise de dados qualitativos. **Qualitas Revista eletrônica**, v. 16, n. 1, p. 1-14, 2015. Disponível em:

<https://www.fepiam.am.gov.br/wp-content/uploads/2020/06/2113-7552-1-PB.pdf>

Acesso em 14 dez. 2024.

SILVA, J.C. Educação Popular e Emancipação. **Revista SL Educacional**, São Paulo, v. 5, n.1, p. 33-47, jan.2023. Disponível em:

[https://www.sleditora.com/\\_files/ugd/235dad\\_e81e61fa31434422b88f4e220adc7c1f.pdf](https://www.sleditora.com/_files/ugd/235dad_e81e61fa31434422b88f4e220adc7c1f.pdf). Acesso em 11 dez. 2024.

SOARES, L. **Pedagogia musical aberta: por uma Educação Musical crítica, inclusiva e transformadora**. 2022. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2022. Disponível em:

[https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48137/tde-01122022-162237/publico/LI\\_SBETH\\_SOARES\\_rev.pdf](https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48137/tde-01122022-162237/publico/LI_SBETH_SOARES_rev.pdf). Acesso em 10 dez. 2024.

SOARES, L.P.R.G.; GALVÃO, A.C. Docência, Currículo e Didática na Educação Infantil segundo a perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica. **HOLOS**, [S.I.], v. 8, p. 1-12, dez 2021. Disponível em:

<https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/13194/pdf>. Acesso em 09 dez. 2024.

SOARES, E.S.; OLIVEIRA, G.F. A Ludicidade no Contexto da Educação Infantil. In: **Anais do IV CONEDU, 2017**. Disponível em:

[https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2017/TRABALHO\\_EV073\\_MD1\\_SA9\\_ID6162\\_12092017191859.pdf](https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2017/TRABALHO_EV073_MD1_SA9_ID6162_12092017191859.pdf). Acesso em 10 jan. 2025.

SPESSATO, B.C.; VALENTINI, N.C.; KREBS, R.J.; BERLEZE, A. Educação infantil e intervenção motora: um olhar a partir da teoria bioecológica de Bronfenbrenner. **Movimento**, v. 15, n. 4, p. 147-173, 2009. Disponível em:

<https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/5617/6951>. Acesso em 22 nov. 2024.

VALLE, P.R.D.; FERREIRA, J.L. **Análise de conteúdo na perspectiva de Bardin: contribuições e limitações para a pesquisa qualitativa em educação**. Educação em Revista, v. 41, p. 2-25, 2023. Disponível em:

<https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/7697/14412>. Acesso em 10 dez. 2024.

VYGOTSKY, L. **Obras escogidas**. Tomo III. Madrid: Visor, 1995.

VYGOTSKY, L. **A formação social da mente**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKY, L.S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A.N. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. 11ª edição – S, 2010.

XAVIER, T.C.R.O. **Território, a Pandemia e a Alfabetização nas Turmas de 3º ano da rede municipal de Paranaguá**. Dissertação (Ensino de Ciências Ambientais).

2023. 123 f. Disponível em:

[https://acervodigital.ufpr.br/xmlui/bitstream/handle/1884/82762/R%20-%20D%20-%20TENILE%20CIBELE%20DO%20ROCIO%20XAVIER.pdf?sequence=1&isAllowed=.](https://acervodigital.ufpr.br/xmlui/bitstream/handle/1884/82762/R%20-%20D%20-%20TENILE%20CIBELE%20DO%20ROCIO%20XAVIER.pdf?sequence=1&isAllowed=)

Acesso em 09 nov. 2024.

## **APÊNDICE A – PRODUTO EDUCATIVO TECNOLÓGICO**

# ***E-BOOK* DE PRÁTICAS E VIVÊNCIAS SOBRE O DESENVOLVIMENTO INFANTIL**

CÍNTIA PEREIRA REZENDE

CORNÉLIO PROCÓPIO/LONDRINA - PARANÁ

2025

REZENDE, P. Cíntia. **Diálogos sobre as práticas da Educação Infantil em uma creche do Norte Pioneiro paranaense a partir da Teoria Histórico Crítica (E-book de práticas e vivências sobre o desenvolvimento infantil)**. 2025.

## **SOBRE A AUTORA**

CÍNTIA PEREIRA REZENDE É FORMADA EM PEDAGOGIA PELA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ – UENP DE CORNÉLIO PROCÓPIO-PR EM 2003. TEM ESPECIALIZAÇÃO EM NEUROPSICOPEDAGOGIA, EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA E TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA-TEA. TRABALHA COMO PROFESSORA DE EDUCAÇÃO INFANTIL CONCURSADA NA PREFEITURA DE LONDRINA-PR. MESTRANDA PELO PPGEN-UTFPR.



[4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

Esta licença permite compartilhamento, remixe, adaptação e criação a partir do trabalho, mesmo para fins comerciais, desde que atribuam o devido crédito e que licenciem as novas criações sob termos idênticos. Conteúdos elaborados por terceiros, citados e referenciados nesta obra não são cobertos pela licença.



Ministério da Educação  
Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Campus Londrina



CINTIA PEREIRA REZENDE

**DIÁLOGOS SOBRE AS PRÁTICAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL EM UMA CRECHE DO NORTE PIONEIRO PARANAENSE A PARTIR DA TEORIA HISTÓRICO CRÍTICA (E-BOOK DE PRÁTICAS E VIVÊNCIAS SOBRE O DESENVOLVIMENTO INFANTIL)**

Trabalho de pesquisa de mestrado apresentado como requisito para obtenção do título de Mestre Em Ensino De Ciências Humanas, Sociais E Da Natureza da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). Área de concentração: Ensino, Ciências E Novas Tecnologias.

Data de aprovação: 24 de Fevereiro de 2025

David Da Silva Pereira, - Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Dr. Luiz Antonio De Oliveira, Doutorado - Universidade Estadual do Norte do Paraná (Uenp)

Natalia Neves Macedo Deimling, - Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Documento gerado pelo Sistema Acadêmico da UTFPR a partir dos dados da Ata de Defesa em 24/02/2025.

## **AGRADECIMENTOS**

AO MEU ORIENTADOR DR. DAVID DA SILVA PEREIRA.

AS PROFESSORAS DO CMEI QUE, COMIGO,  
DIALOGARAM.

AOS AMIGOS DE JORNADA DO PPGEN E À UNIVERSIDADE  
TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ, POR MEIO DO  
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM ENSINO DE  
CIÊNCIAS HUMANAS, SOCIAIS E DA NATUREZA – PPGEN  
MULTICAMPI

CORNÉLIO PROCÓPIO/LONDRINA - PARANÁ

# APRESENTAÇÃO

Os Centros de Educação Infantil estão, após muita luta, sendo reconhecidos como Unidades Escolares, pois a primeira etapa da Educação Básica tem como objetivo o desenvolvimento da criança nos seus aspectos físicos, psicológicos, intelectual e social. O cuidado com a qualidade se deve ao conhecimento de que é nesta etapa que a identidade do indivíduo é consolidada, com o desenvolvimento das funções sociais e cognitivas. O fator motivador para a escolha desse objeto de estudo foi o advento de um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) do Norte do Paraná, uma instituição pública e alicerçada nos pressupostos teóricos e didáticos da Pedagogia Histórico-Crítica e da Psicologia Histórico-Cultural. Dentre eles, o currículo à luz da Pedagogia Histórico-Crítica, que permite ao ser humano objetivar-se de forma social e consciente, porque são trabalhados conteúdos que instrumentalizam os alunos para participarem da sociedade de forma ativa e crítica.

Este Guia visa trazer uma proposta de possibilidades didáticas, perante os acontecimentos na rotina da Educação Infantil, analisando o desenvolvimento teórico e metodológico sobre a Pedagogia Histórico-Crítica e a Psicologia Histórico-Cultural e a sua possível utilização na Educação Infantil na rede pública de ensino. Os participantes da pesquisa foram professores da Educação Infantil, do município de Cornélio Procopio, compartilhando os aprendizados, diálogos e experiências em conjunto com amigas e professoras que buscam a valorização dos profissionais da educação infantil, visto sua importância no contexto social.

## SUMÁRIO

Introdução .....	6
1. Diálogos com Autores da Pedagogia Histórico-Crítica .....	10
2. Relação da Infância e a Pedagogia Histórico-Crítica .....	15
3. Educação Infantil como um Espaço Legítimo Científico .....	18
4. As Contribuições da Prática Docente inspirada na Teoria Histórico-Crítica.....	23
Conclusão.....	27
Referências .....	29

# INTRODUÇÃO

A Teoria Histórico-Crítica tem uma larga contribuição ao Ensino, à concepção de homem e de sociedade que se deseja construir coletivamente por meio do trabalho educativo.

Esse processo tem início marcadamente desde os primeiros momentos de vida e, em especial, em unidades escolares que funcionam como creches.

Apesar de não obrigatória a matrícula pelos pais e responsáveis nesse período da vida. Essas unidades reúnem um conjunto de profissionais da educação que atuam em sala de aula, nos espaços de gestão e nos espaços de convívio comum com outros educadores que cuidam da merenda, da limpeza, da secretaria, dos próprios alunos e dos servidores.

O público é majoritariamente feminino, especialmente em creches (0 a 3 anos) momento em que o cuidado, o afeto e o acolhimento são fundamentais para habituar a criança a estar com outros que não são parte da sua família.

Nesse processo de desenvolvimento infantil importa observar as contribuições possíveis da Teoria Histórico-Crítica e considerá-las em profundidade por meio do diálogo contínuo com os profissionais em atuação.

O referido material, que possui caráter prático sem deixar de estar aliado à teoria, é resultado de muito estudo e foi

construído durante os encontros de formação de professores da educação infantil.

Trata-se de um estudo a partir da Teoria Histórico Crítica para dialogar com profissionais da Educação de uma creche do Norte Pioneiro paranaense, com vistas a pensar as práticas da Educação Infantil.

Para tanto, foram desenvolvidos encontros sobre as práticas educacionais por meio de diálogos a fim de falar, ouvir, perceber, narrar um processo de problematização e de conhecimento acerca da Teoria Histórico-Crítica e suas possíveis contribuições para o desenvolvimento infantil em uma creche do Norte Pioneiro paranaense.

Compartilhar saberes e possibilidades de um fazer comum, dialógico e contínuo com crianças de 0 a 3 anos de idade no cotidiano de uma unidade escolar municipal.

Acolher, ouvir, dialogar com profissionais da Educação que atuam nos primeiros três anos de vida; - ouvir suas experiências e práticas, bem como as vivências cotidianas da produção de um cuidado contínuo com crianças de 0 a 3 anos, perceber como significam elementos da Teoria Histórico-Crítica e como representam seus contributos ao desenvolvimento infantil e às suas formações profissionais.

Partindo desse pressuposto, explorar esse guia as possíveis formas de como o uso da Pedagogia Histórico-Crítica pode auxiliar o processo para a aprendizagem significativa

perpassa a prática social inicial onde o educando está inserido e, a partir desta, o professor cria possibilidades e estratégias de teorização do conteúdo proposto, buscando que os educandos atinjam o conhecimento elaborado, sistematizado, respondendo aos problemas colocados sobre a prática social inicial e retornando a esta prática com uma nova visão de mundo.

A Teoria oferece contribuições para o desenvolvimento infantil, bem como ao longo da vida, transformação da visão de homem, de sociedade e de escola, bem como do processo educativo.

Apesar de historicamente empregada nas escolas paranaenses, esse ambiente voltado aos menores (0 a 3 anos) é também um lugar de formação continuada dos profissionais para melhor compreensão de si mesmos e de seu papel profissional, em meio a uma sociedade que continuamente desvaloriza o trabalho com essa faixa etária e de administradores públicos que não as reconhecem como educadoras, como professoras e, por isso, merecedoras de valorização profissional contínua e da garantia do piso nacional, bem como do número de horas-atividade correspondente a 1/3 da jornada de trabalho.

Ressalta-se a centralidade ensino dos conteúdos sistematizados de maneira intencional na Educação Infantil. Portanto, o compromisso com o pleno desenvolvimento em seu máximo alcance possível nas condições concretas de vida de

cada estudante, não estará garantido acrescentando-se ao trabalho educativo estratégias de treinamento de habilidades desejáveis, de outro modo, tal comprometimento requer uma práxis educativa em que se assuma o ensino desenvolvente como instrumento do trabalho educativo.

Espera-se que esse guia contribua na possibilidade de discutir sobre o analisar o desenvolvimento da Pedagogia Histórico-Crítica por meio da Teoria Histórico-Cultural com crianças e sua incidência no desenvolvimento.

Assim, percebe-se como agente fundamental do desenvolvimento de uma prática fundamentada e promissora quanto ao desenvolvimento infantil. Com isso, propor avanços no uso das metodologias de ensino na educação infantil, a fim de construir junto às professoras opiniões críticas sobre as representações que a didática traz. Compreensão das contribuições da teoria, exercício de escuta e diálogo com os pares, oportunidade de observar e conceber outros empregos dos contributos teóricos a partir da Teoria Histórico-Crítica.

A formação e a articulação dos professores com a escola promovem uma mudança educacional, desempenhando um papel relevante em uma nova profissionalização docente e na formação de uma nova cultura entre professores, alunos e escola.

# **1. Diálogos com Autores da Pedagogia Histórico-Crítica**

A Pedagogia Histórico-Crítica é uma teoria pedagógica que busca articular a teoria e a prática. A pedagogia histórico-crítica, enquanto teoria educacional, teve seu surgimento na década de oitenta, por meio da idealização e proposição do professor e pesquisador Demerval Saviani (2000).

Desde então, diferentes autores vêm assumindo o compromisso contínuo de desenvolver a teoria por meio de suas pesquisas, estudos e discussões. A Teoria oferece contribuições para o desenvolvimento infantil, bem como ao longo da vida.

A Educação Infantil ganhou visibilidade com o avanço de políticas educacionais e passou a ser reconhecida como a primeira etapa da Educação Básica. Assim, os estudos sobre o desenvolvimento infantil e as características desta faixa etária ganham espaço no meio acadêmico.

Logo, olhando para a realidade educacional, observa-se a extrema necessidade de (re)construir um olhar crítico e reflexivo sobre a prática pedagógica, considerando a capacidade que esta prática exerce sob a formação e o desenvolvimento do indivíduo.

Quando falamos de qualidade, queremos expressar a ideia de um processo pedagógico que promova o

desenvolvimento integral da criança, que possa iniciar o processo de apropriação e de formação de conceitos, fomentado por um ambiente organizado, por um planejamento estruturado e intencional, rico em possibilidades e intervenções e que possibilite aos indivíduos a apropriação da cultura em suas formas mais desenvolvidas.

O acesso das crianças de 0 a 3 anos de idade à creche também tem sua grande importância ao permitir acesso à estímulos que lhe darão base para todos seus processos de desenvolvimento físicos, sociais e cognitivos futuros.

O artigo 208 da Constituição Federal (1988) garante, em seu inciso IV, a educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 anos de idade. As crianças que pertencem a esta faixa etária, fazem parte de um contexto envolvido pelas diversas mídias, pois os elementos culturais contemporâneos modificam a maneira de viver.

Com isso, pensar a infância atual nos remete considerar as mudanças sociais. Uma escola que respeite a individualidade da criança, porém sem perder seu foco social, possibilitando um ensino igualitário e de qualidade.

Quando falamos de qualidade, queremos expressar a ideia de um processo pedagógico que promova o desenvolvimento integral da criança, que possa iniciar o processo de apropriação e de formação de conceitos, fomentado por um ambiente organizado, por um planejamento

estruturado e intencional, rico em possibilidades e intervenções e que possibilite aos indivíduos a apropriação da cultura em suas formas mais desenvolvidas.

Sabe-se, portanto, que dentro do ambiente escolar quando os saberes e conhecimentos fundamentais são ensinados à criança, considerando o contexto e a interdisciplinaridade, a aprendizagem ocorre de forma mais significativa e, conseqüentemente, o desenvolvimento.

Dessa forma, o interesse da criança é considerado, sendo este o ponto de partida e contexto para os componentes curriculares. O professor enquanto mediador é o responsável em promover o desenvolvimento da criança e isso significa dizer que é necessária a intencionalização para que ocorra a máxima apropriação das qualidades humanas.

Considera-se a perspectiva histórico-cultural e Pedagogia Histórico-Crítica, corroborando com o objeto da educação. A discussão sobre o conteúdo a ser ensinado é muito cara para a pedagogia histórico-crítica, sendo fundamental se ater a tal problemática para que os professores identifiquem critérios para a definição sobre o que ensinar e elaborem as formas mais adequadas para a efetivação desse ensino.

Na necessidade de se humanizar, compreende-se o papel da educação e a importância da escola neste processo. Frequentar a escola é um direito e é na escola que as crianças e jovens apreendem sistematicamente o mundo, aprendem

modos de ser e estar no mundo mediados por conteúdos sistematizados, apreendem as referências culturais que já existem e, a partir disso, as transformam e elaboram expressões singulares da cultura.

A Pedagogia Histórico-Crítica é uma proposta pedagógica que vem sendo cada vez mais estudada porque tem apresentado possibilidades interessantes para a organização do processo de ensino e aprendizagem escolar; tem resgatado e defendido o sentido da escola, resguardando a função social da escola, que é a de proporcionar os meios que permitem o acesso ao conhecimento em suas formas mais desenvolvidas; e tem defendido um outro modo de sociedade.

Tendo em vista a relevância dos estudos sobre a Pedagogia Histórico-Crítica, como uma teoria empenhada em articular a educação com a transformação revolucionária da sociedade, nos convoca para atuar nas várias frentes de luta que se impõem aos educadores no contexto atual.

Efetivar esse exercício de escuta e de diálogo a partir da Teoria proposta, para pensar as práticas, as vivências e as ações cotidianas relativas ao cuidado em Educação. Observar contribuições específicas para o desenvolvimento de crianças de 0 a 3 anos e para o desenvolvimento dos profissionais que cuidam dessas crianças e de si mesmos. Promover a autonomia e a conscientização sobre a vinculação

teoria-prática no exercício da docência, principalmente a partir da perspectiva teórica empregada.

Por isso que, diariamente, no espaço escolar, ouvem-se comentários como este: na teoria é tudo muito bonito. Mas e a prática? Por que na prática não funciona? Porque muitos não sabem como é esta prática. Não sabem e o motivo está nas atitudes, pela insegurança de tirar as anotações do papel, e incorporá-las a uma realidade muitas vezes assustadora, desconhecida e desmotivadora. Com isso, o ideal planejado e vivido na teoria durante anos, é enterrado e esquecido na prática.

## **2. Relação da Infância e a Pedagogia Histórico-Crítica**

O conceito de criança passa de um extremo ao outro, com o passar do tempo. A maneira como a infância é vista atualmente evidencia que as crianças possuem uma natureza distinta, que as definem como seres que sentem e pensam o mundo de um jeito singular.

Assim, durante o processo de construção do conhecimento, elas utilizam diferentes linguagens e exercem a habilidade que possuem de terem ideias e hipóteses sobre o que procuram solucionar.

Essa consciência formada pelas crianças é consequência do trabalho de criação, significação e ressignificação. No contexto da Educação Infantil (EI), afirmações segundo as quais crianças são sujeitos de direitos, é preciso ouvir as vozes das crianças, considerar seus interesses, garantir-lhes participação, entre outras que lançam luz sobre as crianças, estão muito presentes nas denominadas pedagogias da infância, predominantes nessa etapa educacional.

A relação entre a infância e a pedagogia histórico-crítica está relacionada com a luta pela superação da alienação e pela emancipação humana. Tecer algumas aproximações para

compreender as concepções da Pedagogia Histórico-Crítica com foco na Educação Infantil.

Há questões sobre desenvolvimento infantil que nos instigam a pensar sobre o efetivo papel do professor no processo de ensino-aprendizagem da criança, como um guia dos processos de aprendizagem.

O desenvolvimento infantil não é algo espontâneo e natural e, para que aconteça, é necessário que a criança interaja com pessoas, com o mundo e que haja uma intencionalidade pedagógica nas interações e experiências vivenciadas por ela no Centro de Educação Infantil.

O ensino deve estar presente na Educação Infantil, o que justifica a presença da Pedagogia Histórico-Crítica na ação docente na infância, com planejamento e intencionalidade pedagógica.

A Pedagogia Histórico-Crítica é uma escolha teórica e metodológica para o professor de Educação Infantil que quer contribuir para a criança se desenvolver e se expressar dentro do seu potencial transformador de sociedade, sem exploração ou desigualdade.

Um professor com formação sólida, experiência e vivência de mundo, apresenta postura pedagógica mais fundamentada e coerente com o desenvolvimento e expressão infantil e com os desafios da construção do futuro da sociedade brasileira, que são nossas crianças.

Agir intencionalmente na formação da criança pode resultar em uma criança com domínio dos conhecimentos historicamente construídos, consciente da história da sociedade, ciente do seu lugar na sociedade e ativa para acreditar e operar mudanças sociais.

Para tornar isso realidade, faz-se necessário professores qualificados e engajados para ensinar, na infância, na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica.

### **3. Educação Infantil como um Espaço Legítimo Científico**

A Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica; tem, a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (Brasil, 2010), definidos como eixos estruturantes do currículo a interação e a brincadeira. É nessa etapa da educação que se criam os primeiros laços da criança fora do ambiente familiar e quando ela inicia seu caminho como cidadã e indivíduo em processo de subjetivação, o qual carrega seus desejos, anseios, vontades e expectativas.

É um espaço de cuidado, aprendizado, interações, brincadeiras, experiências e incentivo da criatividade, criticidade e desejo de aprender. Para Vygotsky (1994), a constituição humana tem seu caráter "mediado da atividade psíquica e a origem dos processos psíquicos interiores na atividade inicialmente externa e interpsíquica".

Nessa perspectiva, o social e o cultural têm papel preponderante na constituição da criança, e o ensino de ciência, na escola é a oportunidade de a criança vivenciar experiências e conhecer novas portas de conhecimento, longe de preconceitos e padrões impostos pela família ou pela sociedade imediata.

Por isso a importância de utilizarmos o espaço da Educação Infantil como promotor dessas vivências únicas e

promotoras de histórias, que trazem consigo a riqueza de novas descobertas e aprendizados.

Na Educação Infantil, a organização do trabalho pedagógico requer objetivos bem definidos que direcionam ações e escolhas. É imprescindível pensar a respeito do porquê, o que e como fazer para que ocorra o ensino e a aprendizagem de modo a promover o desenvolvimento da criança. Vigotski, aponta que os conhecimentos científicos (fundamentais) e os conhecimentos espontâneos (contextuais) <se influenciam mutuamente, mas se comportam diferentemente em tarefas idênticas, pois se formam, desenvolvem e dizem respeito a processos diversos=>.

Ao planejar, o professor servindo-se de embasamento da Teoria Histórico-Cultural deve considerar as potencialidades cognitivas da criança e não somente o que é familiar para elas. O professor de Educação Infantil não pode perder de vista a sua função primordial que é possibilitar a aprendizagem e o desenvolvimento infantil aliados aos cuidados necessários.

É crucial que esta etapa da vida seja permeada de saberes e conhecimentos fundamentais pertencentes ao patrimônio histórico-cultural, e a organização do trabalho pedagógico considere a criança como um sujeito histórico inerente a um contexto, mas em processo de formação.

Nas instituições de Educação Infantil, as crianças vivenciam um processo de educação e cuidado por meio de

uma rotina. Nela são organizados momentos diversificados como acolhida, descanso, alimentação, higiene entre outros, de acordo com as especificidades de cada faixa etária, que possui um grau de dependência do adulto maior em relação às demais etapas de ensino.

Todos esses momentos vivenciados pelas crianças nas unidades escolares devem favorecer o aprendizado. Portanto, eles devem ser repletos de intencionalidade pedagógica e valorizados pelo professor como oportunidades de conquistas cognitivas, motoras e afetivas.

Explorar as ciências na Educação Infantil surge a partir do momento em que se percebem as ciências no cotidiano infantil, das coisas mais singelas até os momentos mais importantes do dia a dia.

Ensinar ciências é sempre ir além do perceptível, do imaginável; é ouvir e dar voz às crianças diante dos fenômenos do mundo e levar esse deslumbramento para a sala de aula. É importante que o professor tenha a percepção dessas oportunidades e as torne estratégias para o surgimento de novos interesses durante os percursos pedagógicos. Considerar como critérios centrais para a seleção dos conteúdos as seguintes relações: a necessidade humana que gerou um determinado conhecimento, a função social da escola de ensinar a cultura historicamente produzida pela humanidade, o papel ativo dos professores no processo de

organização do ensino e o combate às desigualdades do modo de produção em que vivemos.

As crianças possuem grande capacidade de compreender o mundo onde vivem, só necessitam que seja proporcionada a elas estratégias para fazê-lo.

As unidades escolares por meio do seu cuidar e educar devem proporcionar às crianças o acesso ao saber historicamente acumulado, ao conhecimento científico, sua apropriação e inserção na cultura e sociedade rompendo assim o caráter assistencialista.

O professor de Educação Infantil não pode perder de vista a sua função primordial que é possibilitar a aprendizagem e o desenvolvimento infantil aliados aos cuidados necessários.

Os momentos como os de alimentação, higiene, organização dos pertences e da sala entre outros poderão ser utilizados a fim de promover aprendizagens mais específicas.

O professor, conhecedor do desenvolvimento infantil, poderá enfatizar intencionalmente os elementos que considerar mais relevantes para o período que a criança se encontra.

Assim, é importante que as temáticas das ciências estejam presentes no cotidiano escolar da criança desde a sua mais tenra idade, o mundo científico deve ser introduzido à criança a partir da sua curiosidade e suas experiências.

Para o desenvolvimento dessa curiosidade, é necessário que sejam proporcionados a elas meios de pesquisa e de interesse por novas descobertas.

Momentos como reconhecimento do espaço, troca de espaços no espaço físico onde as crianças convivem cotidianamente, saídas de campo, entre outras estratégias, são ferramentas para o desenvolvimento dessa curiosidade e, assim, oportunidade de vivência de experiências científicas

## **4. As Contribuições da Prática Docente Inspirada na Teoria Histórico-Crítica**

Considerando:

- a dificuldade dos professores em romper com as práticas definidas como uma única forma de ensinar;
- a liberdade de escolha do professor para decidir a melhor forma de apresentar seu conteúdo;
- o caráter assistencialista e a desvalorização permeia a educação infantil, defende-se também a necessidade de trabalhar a criticidade dos educandos, principalmente quando nos referimos ao ensino público;
- a desigualdade social não é um fato desconhecido ou disfarçado, o descaso com a educação pública também não, sabe-se que os menos afortunados possuem poucas oportunidades, portanto, a escola deve estimular o pensamento crítico de seus alunos, sua capacidade de questionar, imaginar, enxergar mais do que lhe é mostrado, além de refletir a realidade social a qual estamos inseridos;
- a existência da Pedagogia Histórico-Crítica, por meio de uma ação pedagógica planejada, o educando torna-se capaz de se posicionar-se de maneira diferente frente aos problemas colocados pela prática social;
- a proposta de uma aprendizagem significativa, torna-se necessário trilhar por um caminho onde a teoria e a prática se inter-relacionam em um movimento dinâmico e dialético,

problematizando e fundamentando uma nova prática para então exercer a transformação da realidade social vivenciada; é preciso uma nova forma de pensar e de praticar a educação, almejando à transformação da realidade social e dos sujeitos nela inseridos;

- a necessidade de envolvimento de docentes dispostos com a transformação social que, por meio de um processo dinâmico e dialético com os educandos, direcione a teoria e a prática para a construção de um conhecimento significativo.

O papel do professor, que consiste em identificar os conhecimentos essenciais nos objetos de ensino de determinadas áreas do conhecimento e organizar a forma ideal para ensiná-los, é de grande responsabilidade.

Não querendo colocar todo o peso da transformação da sociedade em nossos pobres ombros, trata-se de um trabalho de formiguinha, coletivo, mas precisamos estar atentos e nos munir de estudos, bons referenciais e debates para seguirmos trabalhando numa perspectiva que defende uma escola comprometida com a emancipação humana.

A fim de promover aprendizagens significativas, é importante que o professor, em seu contexto cotidiano escolar, promova a relação do aprendiz da criança com o seu planejamento, com vistas ao conhecimento científico.

O professor investe na interação do indivíduo com o mundo. Como mediador da aprendizagem, possui papel

essencial na construção da relação da criança com o mundo social. Tem papel fundamental ao auxiliar as crianças a perceber os desafios cotidianos como parte do seu desenvolvimento como ser humano.

É necessário que o professor seja o mediador dos processos e experiências vividos pelas crianças, servindo como estratégia de aprendizagem e não o transmissor dela; o papel do professor na Educação Infantil é valorizar as oportunidades de aprendizagem e torná-las mais significativas.

Os momentos vividos durante o convívio com e na escola proporciona à criança momentos diferentes dos momentos vivenciados em casa, e eles, por serem compartilhados, muitas vezes se tornam mais intensos e cheios de descobertas.

Como professores, precisamos observar esses momentos de experiência e perceber a maturidade das crianças a partir daquela experiência e, a partir daí, promover debates, questionamentos, pesquisas e experimentos. É importante que o professor observe o interesse das crianças para com essa experiência e a utilize como potencializador da aprendizagem.

Desde o nascimento, a criança precisa ser atendida em situações tais como: alimentação, sono, higiene e saúde. A partir destes cuidados básicos a criança é levada a participar de vivências que já trazem aspectos culturais e que iniciam seu processo de formação. Cabe ao educador promover as mais

diversas experiências para que a criança possa se desenvolver como um sujeito sócio histórico cultural.

O brincar é coisa séria. O brincar é atividade complexa, que permite às crianças construir uma ordem social própria sobre o mundo em que vivem e neste ponto de vista deve ser compreendido como capacidade humana de imaginar, de atribuir significados diferentes a determinado objeto ou ação.

O brincar tem um papel fundamental no desenvolvimento da capacidade de abstração da criança. Além dos objetos, as crianças passam a representar pessoas no jogo de papéis e progressivamente desenvolvem jogos coletivos que são fundamentais no desenvolvimento cognitivo, pois além de desempenhar seus papéis, elas têm que coordenar suas ações com os papéis desempenhados pelos outros.

Na especificidade do professor na Educação Infantil, pode-se perceber a importância do olhar desse profissional para a infância e seu papel no desenvolvimento desse sujeito. É importante que o professor assuma o papel de facilitador da aprendizagem, proporcionando experiências e novas oportunidades de conhecer o mundo com base em suas próprias vivências.

## CONCLUSÃO

Estudar e aprender sobre a Teoria Histórico-Crítica para sistematizar a compreensão desses no processo pedagógico buscando contribuir para o trabalho de outros professores, acabou contribuindo substancialmente para o meu trabalho enquanto professora.

Percebi o quão importante é fundamentar a defesa por uma educação emancipatória e humanizadora, não basta afirmá-la, é preciso pensar em como fazê-la, percebi a força dessas palavras e como elas podem nos orientar para a ação.

Os saberes são organizados dentro de uma perspectiva na qual a criança deve aprender a fazer perguntas, selecionar fontes de pesquisa, investigar com autonomia, utilizando diferentes procedimentos.

Muitas experiências estão organizadas em visitas a campo e exploração do ambiente. Deve-se pensar que a criança irá aprender nas relações sociais, bem como a ser cidadão a partir das interações e exploração do ambiente que vive, assim surge a necessidade de construir um ambiente no qual a criança pode se desenvolver e interferir no processo que se encontra em andamento, fazendo sugestões, indagações e trazendo novos recursos para serem explorados, de forma a articular com o conhecimento de mundo e o conhecimento científico.

Por fim, este guia se coloca como um estímulo inicial para que professores de Educação Infantil conheçam a Pedagogia Histórico-Crítica, procurando compreender a importância desta teoria como um exercício de esperança e resistência. Neste contexto, a criança aprende sobre o mundo em que vive e, assim, constitui-se enquanto sujeito que sabe e que faz a diferença, faz diferente e faz as mudanças necessárias a uma sociedade mais igualitária.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010.

SAVIANI, D. **Educação brasileira: estrutura e sistema**. Campinas: Autores Associados, 2000.

VYGOTSKY, L.S. **A formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**, 5a. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.