

A PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL E A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA: PRESSUPOSTOS PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Janaina Cassiano Silva¹

Priscilla de Andrade Silva Ximenes²

Agência financiadora: PROEXT-MEC/SISU

Resumo

Este trabalho é fruto de um projeto de extensão, com financiamento do PROEXT, em andamento, que tem como objetivo geral promover um processo de avaliação, reflexão e socialização dos conhecimentos da Psicologia Histórico-Cultural e Pedagogia Histórico-Crítica, ampliando as possibilidades de atuação dos professores do Centro Municipal de Educação Infantil Santa Maria Goretti em Goiandira/GO. Buscamos a compreensão das relações existentes no contexto da educação infantil, com destaque para a subjetividade humana, o desenvolvimento infantil e o processo educacional. Os referenciais teóricos adotados são a Psicologia Histórico-Cultural e a Pedagogia Histórico-Crítica. A metodologia pauta-se nos pressupostos metodológicos e filosóficos do materialismo histórico-dialético. As ações/atividades a serem desenvolvidas com os professores serão: caracterização da instituição de educação infantil e levantamento das fontes utilizadas pelos professores para elaboração de suas práticas pedagógicas; grupo de estudos e; proposição de ações/atividades e construção de material pedagógico. Com relação às atividades descritas anteriormente, estamos finalizando a caracterização das instituições de educação infantil e o levantamento das fontes utilizadas pela equipe pedagógica para elaboração de suas práticas pedagógicas. Também fizemos a análise do Projeto Político Pedagógico (PPP) do município para a Educação Infantil e estamos na fase de realização das entrevistas com as professoras. Foram realizadas dez visitas/observações em cada unidade, respectivamente, creche e pré-escola. Quanto ao PPP da creche, este estabelece que o ambiente do berçário, por se tratarem de bebês que estão em pleno processo de desenvolvimento, deve ser organizado, arejado, espaçoso e equipado de forma adequada. Já no Maternal I o documento preconiza as atividades de alimentação, banho e repouso, acrescidas de atividades didáticas que desenvolvam a linguagem e a socialização da criança. No maternal II são mantidos os estímulos de hábitos de higiene, vestirem-se e alimentarem-se sozinhas. As atividades didáticas devem estimular o desenvolvimento sensório-motor e psíquico. As próximas atividades a serem desenvolvidos no projeto são a análise o PPP da pré-escola; finalização e análise das entrevistas; grupo de Estudos; proposição de ações/atividades e construção de material pedagógico. Almejamos que essa ação de extensão possa ser um caminho para se pensar o atendimento à criança pequena no Brasil.

Introdução

Este trabalho é fruto de um projeto de extensão, com financiamento do PROEXT-MEC/SISU, em andamento, que reitera a defesa de uma articulação essencial entre as atividades de ensino, pesquisa e extensão, como estratégia para produzir os meios essenciais da profissionalização dos futuros psicólogos, especialmente os que irão atuar em contextos escolares.

¹ Doutora em Educação. Professora Adjunta na Universidade Federal de Goiás/ Regional Catalão no Instituto de Biotecnologia- Curso de Psicologia e no Programa de Pós-Graduação em Educação- PPGEDUC. E-mail: janacassianos@gmail.com

² Mestre em Educação. Professora Assistente na Universidade Federal de Goiás/ Regional Catalão na Faculdade de Educação. E-mail: priteducadora@hotmail.com

Partimos da premissa que garantir o acesso das crianças menores de seis anos às instituições de educação e cuidado é sem dúvida uma exigência social e um avanço do ponto de vista de assegurar-lhes seus direitos fundamentais. Entretanto, essa iniciativa exige que nos atentemos para os elementos que caracterizam o atendimento e educação que serão oferecidas. Para tanto, é necessário investir fortemente na formação da equipe pedagógica e da equipe técnica das Secretarias Municipais de Educação.

Nos últimos anos, temos o aumento considerável do número de crianças em creches (0 a 3 anos). De acordo com o censo escolar de 2010 (BRASIL, 2011), divulgado pelo Ministério da Educação (MEC) em parceria com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP) a creche é a etapa de ensino que teve o maior crescimento em matrículas da educação básica no ano de 2010, correspondente a 9% (169.290 novas matrículas). Se considerarmos o intervalo de 2002 até 2010 o número de matrículas em creche aumentou 79%. Ainda de acordo com esse documento, no que se refere à pré-escola, que atende crianças de quatro e cinco anos, houve uma queda de 3,6% do número de matrículas no ano de 2010 se comparado a 2009, porém esse fato é justificado pela implantação do ensino fundamental de nove anos.

Esses dados reforçam a necessidade de nos atentarmos para a educação infantil, a fim de que esta possa promover o desenvolvimento integral das crianças. Deste modo, é fundamental a presença do psicólogo na creche para que este possa juntamente com a equipe pedagógica da instituição e equipe técnica da Secretaria Municipal de Educação compreender as questões que envolvem as políticas educacionais e suas implicações no trabalho na instituição. “Os profissionais buscarão formas que, efetivamente, propiciem o processo de apropriação do conhecimento e as transformações nas relações sociais” (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2013, p. 57). Ou seja, o psicólogo inserido em contextos educativos poderá auxiliar na construção de uma prática pedagógica voltada a humanização e emancipação humana.

Além disso, o projeto conta com a parceria de professores e alunos da graduação do curso de Pedagogia. O Projeto Pedagógico do curso de Pedagogia destaca como principal objetivo “a formação de professores para a docência na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS, 2013, p.5). Nessa perspectiva, o curso se propõe a “formar profissionais docentes com compromisso político e competência técnica; capaz de compreender os problemas da educação brasileira indagando, investigando, sistematizando propostas que transformem a realidade da educação”, revelando assim o comprometimento com “o diálogo e com as reflexões sobre o lugar do (a)

pedagogo(a) nos processos de mudança social, política e econômica do ambiente local e regional onde se insere.” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS, 2013, p.5)

Acerca do curso de Psicologia este documento destaca que a formação do estudante de Psicologia abarque “desde a aprendizagem dos conhecimentos científicos em Psicologia até o preparo do psicólogo para a descrição e análise dos fenômenos psicológicos” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS, 2010, p.16), objetivando intervenções pautadas em uma perspectiva biopsicossocial, que considere os fenômenos biológicos em interação com os fatores psicológicos e as questões sócio-históricas. Ademais, faz-se necessário que o aluno seja capaz de avaliar o campo de atuação do psicólogo, os desafios e “a dinâmica das interações de seus agentes sociais, os diferentes níveis de intervenção de caráter preventivo e/ou terapêutico, visando a promoção da saúde e da qualidade de vida dos indivíduos, grupos, organizações e comunidades” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS, 2010, p.16).

O Plano de Desenvolvimento Institucional 2011-2015 da Universidade Federal de Goiás também considera a importância de ações extensionistas na formação dos alunos de graduação, o que pode ser verificado na citação a seguir:

trata-se de um processo educativo, científico e cultural que, associado ao ensino e à pesquisa, procura promover laços de cooperação entre universidade e sociedade, para estabelecer uma relação transformadora na medida em que a universidade também aprende com os saberes produzidos pelas comunidades com as quais interage”. Esta interação é imprescindível para a formação do estudante e para a produção do conhecimento. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS, 2011, p.35-36).

Diante o exposto, reiteramos a relevância de projetos de extensão e discussões interdisciplinares sobre a formação do professor e a educação de crianças pequenas, entendendo que estas ações podem se tornar mais efetiva e tendem a se estruturar de maneira duradoura quando apoiadas em ações de extensão que envolvam a comunidade acadêmica e a sociedade.

Nesse sentido, o objetivo geral desta ação de extensão é promover um processo de avaliação, reflexão e socialização dos conhecimentos da Psicologia Histórico-Cultural e Pedagogia Histórico-Crítica, ampliando as possibilidades de atuação da equipe pedagógica do Centro Municipal de Educação Infantil Santa Maria Goretti e equipe técnica da Secretaria Municipal de Educação de Goiandira/GO com o intuito de auxiliar no aprimoramento do Programa Brasil Carinhoso. Buscamos a compreensão das relações existentes no contexto da educação infantil, com destaque para a subjetividade humana, o desenvolvimento infantil e o processo educacional.

Considerando o exposto, subdividimos este artigo em quatro partes, sendo a primeira destinada à apresentação dos pressupostos teóricos que embasam a ação de extensão, a saber, a Psicologia Histórico-Cultural e a Pedagogia Histórico-Crítica. Posteriormente, trataremos os procedimentos metodológicos e, em seguida os resultados preliminares. Ao final, faremos algumas considerações.

A Psicologia Histórico-Cultural, a Pedagogia Histórico-Crítica e a formação docente na educação infantil

Os referenciais teóricos que pautam esse projeto de extensão são a Psicologia Histórico-Cultural e a Pedagogia Histórico-Crítica. A escolha destes referenciais deve-se ao fato destes considerarem o desenvolvimento integral do indivíduo. Ademais, o educador assume a função de explicitar à criança os traços da atividade humana sustentado nos objetos da cultura, transmitindo, assim àquela os resultados do desenvolvimento histórico. Para estas perspectivas, o papel do professor, enquanto agente ativo do processo de ensino-aprendizagem da criança é crucial.

Vygotski trabalhou com diversos autores, que juntos compuseram a corrente teórica denominada Psicologia Histórico-Cultural que surgiu no início do século XX na ex-União Soviética (URSS), no contexto da Rússia pós-revolucionária. Os principais nomes desta corrente são: Liev Semiónovich Vygotsky (1896-1934); Alexis Nikoláevich Leontiev (1903-1979); Alexander Románovich Luria (1902-1977); Daniíl Borísovich Elkonin (1904-1984); Vasili Vasílievich Davidov (1930-1998); Alexandr Vladimirovich Zaporozhets (1905-1981); Piotr Iakovlevich Galperin (1902-1988) e Lidia Ilínichna Bozhovich (1908-1981).

Bozhovich (1976) afirma, portanto, que a tarefa da psicologia soviética foi investigar as particularidades psicológicas da criança segundo sua idade, que não se limitam à característica dos processos psíquicos isolados e sim revelam a estrutura da personalidade integral da criança em seu processo de formação e desenvolvimento.

A Pedagogia Histórico-Crítica, de origem brasileira, emerge do movimento de educadores críticos da década de 1970 e 1980, tem sido desenvolvida sob a perspectiva do materialismo histórico-dialético por Dermeval Saviani, seu proponente, e demais teóricos vinculados a ele, envolvendo os pressupostos filosóficos, epistemológicos e políticos da educação escolar, ao retomar a principal tese do Iluminismo e da Revolução Francesa, que delimitam a escola como um espaço social, cuja função é a transmissão do saber escolar.

Essas vertentes teóricas tem como método o materialismo histórico-dialético e enxergam a constituição da criança e sua humanização pela via da concepção de um sujeito concreto.

Davidov (1988) destaca que os problemas de ensino e educação constituem questões importantes para a Psicologia contemporânea, em especial a Psicologia evolutiva e pedagógica. Para elaborar corretamente o ensino, não basta, segundo Bozhovich (1976) conhecer quais são as particularidades da atenção, da memória ou do pensamento da criança. A pedagogia deve dispor de conhecimentos necessários acerca do que representa, por sua estrutura psicológica, a atividade docente do escolar; como por quais leis se realiza o processo de assimilação dos conhecimentos. Para organizar a educação corretamente, é necessário conhecer as particularidades da personalidade da criança segundo sua idade; saber o que aspiram, quais são suas vivências, conhecer as peculiaridades de sua esfera moral e as leis de seu desenvolvimento.

Nesse sentido, o trabalho educativo deve operar precisamente na atividade da criança e em sua consciência. Leontiev (2006) enfatiza que o educador opera sobre a atividade da criança e determina o desenvolvimento de seu psiquismo. Consideramos tal afirmação relevante, uma vez que, se opõe diretamente à concepção do educador como alguém que se limita a *seguir as crianças*, como proposto pelos ideais construtivistas.

Como nos mostra Saviani (2005), não podemos pensar o papel do educador como alguém que apenas estimula e acompanha a criança em seu desenvolvimento, porém como alguém que transmite à criança os resultados do desenvolvimento histórico, que explicita os traços da atividade humana objetivada e cristalizada nos objetos da cultura.

Bozhovich (1976), também ressalta que a educação cientificamente organizada desde a idade mais precoce evita a aparição, durante o desenvolvimento infantil, das características negativas que com frequência surgem nas condições de uma educação espontânea e que exigem para sua superação um trabalho sério.

A escola tradicional, para Davidov (1988) cultiva nas crianças só um tipo de pensamento, a saber, empírico. Para este, é característica uma relação cotidiana, utilitária das coisas e através desta se valoriza e compreende a realidade. A adoção do pensamento empírico é uma das causas objetivas de que o ensino escolar influencia negativamente o desenvolvimento psíquico das crianças, porque o pensamento empírico se origina e pode se desenvolver fora da escola e que suas fontes estão vinculadas a vida cotidiana das pessoas. Porém, o autor salienta que o verdadeiro ensino escolar deve estar por essência orientado a desenvolver em todas as crianças o pensamento teórico. O saber contemporâneo pressupõe

que o homem domine o processo de origem e desenvolvimento das coisas mediante o pensamento teórico, que estuda e descreve a lógica dialética. Este pensamento tem seus tipos específicos de generalização e abstração, seus procedimentos de formação dos conceitos e operação. E, a formação de tais conceitos abre aos escolares o caminho para dominar os fundamentos da cultura teórica atual.

Davidov (1988) destaca que o conteúdo e métodos de ensino vigentes se orientam predominantemente à formação, nos escolares dos primeiros graus, das bases da consciência e do pensamento empíricos, caminho importante, porém, não é o mais efetivo na atualidade para o desenvolvimento psíquico das crianças. A formação, nas crianças, das generalizações conceituais é considerada uma das finalidades principais do ensino escolar.

O autor ainda pontua que o começo do ensino e da educação escolar é um momento de virada essencial na vida da criança. Este momento tem uma profunda fundamentação interna, com o ingresso na escola a criança começa a assimilar os rudimentos das formas mais desenvolvidas da consciência social, ou seja, a ciência, a arte, a moral, o direito.

Acerca dos educadores, Davidov (1988) afirma que estes devem: 1) realizar uma análise do material fático com o fim de descobrir neste certa relação geral que apresenta uma vinculação sujeita à lei com as diferentes manifestações deste material, ou seja, a construção da abstração e da generalização substanciais; 2) fazer a dedução, sobre a base da abstração e a generalização, das relações particulares do material dado e sua união (síntese) em certo objeto integral, quer dizer, a construção de sua célula e do objeto mental concreto; 3) ter o domínio, neste processo analítico-sintético, do procedimento geral de construção do objeto estudado.

O autor enfatiza que o conteúdo dos assuntos deve favorecer a formação, nos escolares, do pensamento teórico, cujas leis estão postas pela dialética materialista como lógica e teoria do conhecimento e pela psicologia que nesta se apóia. Não devemos nos esquecer de que nos escolares o pensamento teórico se forma durante a realização da atividade de estudo.

Zaporózhets (1987) também comunga dos mesmos ideais de Davidov (1988) e da escola soviética, para aquele, nos jardins de infância, calcados na pedagogia e psicologia soviéticas, realizam-se o trabalho educativo e de ensino sistemático sobre a base de um programa único cientificamente fundado, trabalho dirigido a ensinar as crianças os conhecimentos e habilidades elementares, a desenvolver suas capacidades, a formar as qualidades morais da personalidade infantil.

Quando uma criança entra na escola já está equipada; possui suas próprias habilidades culturais. Porém devemos considerar que este equipamento é primitivo e arcaico; “[...] ele não foi forjado pela influência sistemática do ambiente pedagógico, mas pelas próprias tentativas

primitivas feitas pela criança para lidar, por si mesma, com tarefas culturais” (LURIA, 2006, p.111).

Ao trabalharmos com a questão do ensino na educação infantil não podemos deixar de mencionar que partilhamos das concepções de Saviani (2005) acerca da função da escola e do papel do professor neste processo. Saviani (2009) considera a educação como instrumento de luta por meio do qual é possível proceder a crítica contra o modelo antagônico de sociedade por um lado e, por outro, instaurar o pensamento crítico que elabora um novo modelo societário.

Dentro desta perspectiva, Saviani (2005, p.65) procurou fundamentar uma pedagogia centrada na busca da igualdade real, e não formal – típica da nossa sociedade –, articulando as forças emergentes da sociedade a serviço da instauração de uma sociedade igualitária, que considera “a difusão dos conteúdos, vivos e atualizados, umas das tarefas primordiais do processo educativo em geral e da escola em particular”.

O trabalho educativo, de acordo com Saviani (2005), é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Sendo assim, o objeto da educação refere-se, primeiro, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que estes se tornem humanos e, posteriormente e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo. Quanto ao primeiro aspecto “[...] trata-se de distinguir entre o essencial e o acidental, o principal e o secundário, o fundamental e o acessório” (SAVIANI, 2005, p.13). O segundo aspecto relaciona-se à “[...] organização dos meios (conteúdos, espaço, tempo e procedimento) através dos quais, progressivamente, cada indivíduo singular realize, na forma de segunda natureza, a humanidade produzida historicamente” (SAVIANI, 2005, p.14).

Dentro desta perspectiva, observa-se que a função do ato educativo assume um papel primordial no desenvolvimento humano, uma vez que o trabalho educativo é responsável pela apropriação do conhecimento historicamente acumulado pela humanidade, considerando o movimento dinâmico e constante de sua atualização, e a transmissão às gerações mais novas, que assimilam tais conhecimentos, adquirindo os caracteres do processo de humanização.

A função da escola, de acordo com Saviani (2005), é a socialização do saber sistematizado. “A escola diz respeito ao conhecimento elaborado e não ao conhecimento espontâneo; ao saber sistematizado e não ao saber fragmentado; à cultura erudita e não à cultura popular” (SAVIANI, 2005, p.14). Ou seja, pela mediação da escola, acontece à passagem do saber espontâneo ao saber sistematizado, da cultura popular a cultura erudita.

Saviani (2005, p.20) ainda destaca que “[...] só se aprende, de fato quando se adquire um habitus, isto é, uma disposição permanente, ou, dito de outra forma, quando o objeto de aprendizagem se converte numa espécie de segunda natureza. E isso exige tempo e esforços por vezes ingentes”. No processo de aquisição do habitus é necessário ter insistência e persistência, faz-se imprescindível repetir muitas vezes determinados atos até que estes se fixem.

Acerca da especificidade da educação temos que esta se refere aos conhecimentos, às ideias, aos conceitos, aos valores, às atitudes, ao habitus e aos símbolos “[...] sob o aspecto de elementos necessários à formação da humanidade em cada indivíduo singular, na forma de uma segunda natureza, que se produz, deliberada e intencionalmente, através de relações pedagógicas historicamente determinadas que se travam entre os homens” (SAVIANI, 2005, p.22).

Nesse sentido, Facci (2007, p.137) nos alerta para a reflexão acerca do trabalho do professor no processo ensino-aprendizagem “[...] para além de paradigmas ideológicos que naturalizam questões que são produzidas nas relações sociais”.

Ou seja, o professor deve pautar o seu trabalho no conhecimento teórico-crítico já produzido pelas gerações anteriores. “Apropriar-se superficialmente, de novas teorias de formação e valorização do professor, sem buscar suas raízes teórico-metodológicas, pode provocar um processo contrário, o esvaziamento de seu trabalho” (FACCI, 2007, p. 143).

Facci (2007) afirma, segundo Saviani, ser necessário que o professor tenha domínio de cinco conhecimentos para que guie sua prática com a finalidade de humanização de seus alunos, a saber:

- a) conhecimentos específicos da disciplina por ele ministrada;
- b) conhecimento didático-curricular, que lhe permita compreender como esses conhecimentos específicos devem ser organizados para que tenham efeito no processo de apropriação e produção do conhecimento nos alunos;
- c) “saber pedagógico”, apropriado dos conhecimentos produzidos pelas ciências da educação e sintetizado nas teorias da educação;
- d) compreensão das condições sócio-históricas que determinam a tarefa educativa;
- e) “saber atitudinal”, categoria que compreende o domínio de comportamentos e vivências considerados adequados ao trabalho educativo (FACCI, 2007, p.152).

Ainda no âmbito do professor, Collares e Moysés (2011) destacam o caráter emergencial dos cursos de reciclagem para professores que estão mais voltados para a resolução imediata dos problemas do que, de fato, à melhoria do nível de conhecimento docente na área educacional. Estes cursos, em sua maioria, objetivam o domínio do método correspondente à determinada teoria e não da teoria científica. “E surgem, assim, sem que os

próprios autores nomeados saibam, o ‘método Montessori’, o ‘método Piaget’, o ‘método Emília Ferreiro’” (COLLARES; MOYSÉS, 2011, p.200, grifos do autor).

Ao reduzir as teorias a simples métodos “[...] nega-se ao professor a possibilidade de, pelo conhecimento e entendimento de uma teoria, modificar efetivamente sua prática pedagógica. Enquanto ‘métodos’, todos são iguais” (COLLARES; MOYSÉS, 2011, p.200, grifo do autor).

Nesse sentido, ao centrarmos as causas do fracasso escolar na criança, ou em sua família, ou no professor, estamos fazendo coro com os discursos que culpabilizam a vítima. Isso impossibilita o avanço de discussões na tentativa de transformação da instituição escolar e da prática pedagógica. Além disso, ao culpabilizarmos a vítima, fortalecemos a estigmatização destas crianças “[...] inicialmente sadias, que incorporam o rótulo, sentem-se doentes, agem como doentes. Tornam-se doentes. Compromete-se sua auto-estima, seu autoconceito e aí sim, reduzem-se chances de aprender” (COLLARES; MOYSÉS, 2011, p.208).

Collares e Moysés (2011) também ressaltam a importância de se investir na formação do professor, o que permitirá ao educador a apropriação dos conhecimentos científicos, como apontado por Saviani (2005). Entretanto, Collares e Moysés (2011) destacam que se faz necessário que essa formação docente interfira no cotidiano escolar.

“Ser capaz de elevar à esfera do mundo humano-genérico, suspendendo a vida cotidiana e suas infindáveis solicitações, e daí ser capaz de transformar seu próprio cotidiano é essencial se pretendemos ser sujeitos de nossa própria história” (COLLARES; MOYSÉS, 2011, p. 212).

Meira (2003, p.55) destaca que a Psicologia Escolar não deve se limitar a enxergar apenas o sujeito psicológico ou o contexto educacional, “mas nos voltamos para a compreensão das relações entre os processos psicológicos e os pedagógicos, ou, em outras palavras, para a compreensão do encontro entre a subjetividade humana e o processo educacional”.

É esse movimento que pretendemos nesta ação de extensão. Nosso intento é contribuir com a formação do educador da criança pequena. Pretendemos refletir com esse profissional as especificidades de seu trabalho docente, a importância do planejamento, do conhecimento teórico acerca da educação, função da escola, desenvolvimento infantil e práticas educativas.

Metodologia

A metodologia deste projeto é pautada nos fundamentos metodológicos e filosóficos do materialismo histórico-dialético, tendo como base os referenciais teóricos da Psicologia Histórico-Cultural e Pedagogia Histórico-Crítica. Shuare (1990, p.15, tradução nossa) afirma que “o conhecimento filosófico não é de aplicação automática na investigação científica concreta e sim funciona em íntima relação com os outros níveis do saber metodológico”.

Deste modo, os aspectos referentes ao filosófico-metodológico e à psicologia terão momentos mais produtivos se conseguirem uma profunda reflexão acerca do objeto, dos procedimentos de investigação e das funções do conhecimento psicológico (SHUARE, 1990).

Ademais, ao abordarmos a concepção materialista da dialética devemos considerar, segundo Shuare (1990), dois princípios. O primeiro é referente à vinculação e interdependência dos fenômenos, sendo que este apresenta três implicações. A primeira é a necessidade de determinar as dependências essenciais que mantêm o objeto; a segunda consiste na necessidade de superação das limitações inerentes a qualquer determinação, visto que o processo de conhecimento é infinito. Por fim, a necessidade de reconhecer o caráter dialético do conhecimento. Já o segundo princípio refere-se ao fato de que “[...] a fonte de desenvolvimento do objeto (não simplesmente quantitativa, e sim qualitativa) é a unidade e luta de contrários” (SHUARE, 1990, p.18, tradução nossa).

A equipe executora deste projeto é composta por três professores universitários, sendo um coordenador do curso de Psicologia e dois do curso de Pedagogia; sete alunos de graduação: seis do curso de Psicologia e um do curso de Pedagogia. Os participantes do projeto são a equipe pedagógica e técnica da Secretaria Municipal de Educação de Goiandira/GO atuantes na educação infantil.

Feito esses apontamentos acerca do método por nós utilizado na construção desse projeto, a seguir, trazemos as ações/atividades que serão desenvolvidas na Rede Municipal de educação infantil de Goiandira/GO:

1) *Caracterização da instituição de educação infantil e levantamento das fontes utilizadas pela equipe pedagógica para elaboração de suas práticas pedagógicas:*

2) *Grupo de estudos:*

O grupo de estudos será um momento destinado ao estudo do material selecionado no item anterior e de temáticas pertinentes à atuação na educação infantil, dentre estas: infância, ensino, cuidado na educação infantil, função da escola, desenvolvimento infantil, políticas públicas, visando ampliar o nível de conhecimento da equipe pedagógica da educação infantil e equipe técnica da Secretaria Municipal de Educação quanto às contribuições da Psicologia

Histórico-Cultural e da Pedagogia Histórico-Crítica na educação infantil. Os encontros ocorrerão semanalmente, com previsão de duas a três horas de duração, em horário e dia a ser combinado com a equipe.

Além disso, este também será um espaço de acolhida dos profissionais que atuam na educação infantil, de suas práticas, concepção de trabalho, etc. Conforme exposto nas Referências Técnicas para atuação de Psicólogas(os) na Educação Básica (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2013), faz-se necessário enfatizar também a dimensão subjetiva das experiências educacionais. Ou seja, uma das tarefas do psicólogo que trabalha com a formação de educadores é “dar visibilidade à presença do sujeito como uma totalidade, destacando a subjetividade que acompanha e caracteriza o processo educativo” (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2013, p.57).

3) *Proposição de ações/atividades e construção de material pedagógico:*

Após termos contextualizado as creches e as crianças ali atendidas, instrumentalizado equipe pedagógica da instituição e equipe técnica da Secretaria Municipal de Educação acerca do papel destes na educação infantil e dos conhecimentos necessários a sua atuação, buscaremos junto com esses profissionais construir atividades que serão desenvolvidas com as crianças tendo como fundamentação teórica a Psicologia Histórico-Cultural e a Pedagogia Histórico-Crítica.

Nesta etapa também estão previstas assessorias de pesquisadores na área educacional para auxiliar na construção destas atividades e do material pedagógico a ser utilizado na educação infantil municipal. Nosso intento é que a formação da equipe pedagógica da instituição e equipe técnica da Secretaria Municipal de Educação possa ser um caminho para se pensar o atendimento à criança que promova a humanização desta. Ou seja, que as creches não sejam apenas o local destinado ao cuidado da criança e o ensino seja o eixo articulador do trabalho do professor.

Resultados Preliminares

No município de Goiandira/GO, local onde se desenvolve o projeto, existem aproximadamente duzentas e cinquenta crianças matriculadas na educação infantil municipal. A cidade tem uma instituição de educação infantil denominada Centro Municipal de Educação Infantil Santa Maria Goretti, que possui duas unidades, uma para o atendimento de crianças de zero a três anos (creche) e outra destinada às crianças de quatro a 5 anos e 11 meses (pré-escola).

A maioria das famílias cujas crianças são atendidas nestas unidades é beneficiária do Programa do Governo Federal Bolsa Família, sendo este um dos fatores que também justifica nossa inserção com esta ação de extensão nas instituições de educação infantil municipal. Visto que, um dos Programas do Plano Brasil Sem Miséria do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS) refere-se às Creches no Brasil Carinhoso (BRASIL, 2013). O programa Brasil Carinhoso tem como objetivo ampliar o número de vagas em creches para as crianças mais pobres e garantir um atendimento de qualidade. Para participar deste Programa é necessário que o município “informe ao MEC a existência de crianças do Bolsa Família matriculadas ou a abertura de novas turmas nas creches. Quanto mais cedo prestar as informações, mais rápido receberá os recursos, transferidos pelo Governo Federal” (BRASIL, 2013, p.30).

Com relação às atividades descritas anteriormente, estamos finalizando a caracterização das instituições de educação infantil e o levantamento das fontes utilizadas pela equipe pedagógica para elaboração de suas práticas pedagógicas. Também fizemos a análise do Projeto Político Pedagógico do município para a Educação Infantil e estamos na fase de realização das entrevistas com as professoras.

Foram realizadas dez (10) visitas/observações em cada unidade, respectivamente, creche e pré-escola. A *creche* é composta por 04 salas de aula, distribuídas da seguinte forma: uma (01) sala do Berçário I; uma (01) do Maternal I; uma (01) do Maternal II; uma (01) do Maternal III e; uma (01) sala da secretaria; um (01) almoxarifado; uma (01) cozinha; uma (01) lavanderia. A escola também tem um refeitório e; dois (02) banheiros, um masculino e outro feminino. A estrutura da *pré-escola* é similar, com seis (06) salas de aula, sendo três (03) do Jardim I e três (03) do Jardim II; uma (01) sala da coordenação; uma (01) da secretaria; um (01) refeitório; dois (02) banheiros, um masculino e um feminino; uma (01) sala de informática.

Com relação ao quadro de funcionários, a *creche* dispõe de quatorze (14) professores, dois (02) coordenadores, uma (01) cozinheira, duas (02) auxiliares de serviços gerais. A *pré-escola* conta com seis (06) professores, duas (02) auxiliares, uma (01) coordenadora, uma (01) secretária, duas (02) cozinheiras, duas (02) auxiliares de serviços gerais. Além desses profissionais, tanto a creche quanto a pré-escola tem um (01) professor de educação física, uma (01) nutricionista e uma (01) psicóloga que atendem as duas instituições.

No que diz respeito aos horários de funcionamento das unidades, estas funcionam de 06h às 18h para crianças em período integral e 06h às 11h30 e 12h30 às 18h para crianças em período parcial.

Na Tabela 1 apresentamos a estruturação das duas unidades municipais, creche e pré-escola, quanto a divisão por idade, turma, número de alunos e professores das crianças de zero a seis anos de idade.

Tabela 1: Esboço da divisão por idade, turma, número de alunos e professores de crianças de 0 a 6 anos na creche e pré-escola da Rede Municipal de Ensino de Goiandira/GO.

Creche				Pré-escola			
Idade	Turma	Número de alunos	Número de professores	Idade	Turma	Número de alunos	Número de professores
03 meses a 12 meses	Berçário	10	01 por turno (matutino e vespertino)	04 anos a 05 anos	Jardim I	Sala 01: 16	01*
13 meses a 2 anos	Maternal I	11	01 por turno (matutino e vespertino)		Jardim I	Sala 02: 15	01 *
					Jardim I	Sala 03: 17	01*
2 anos a 03 anos	Maternal II	26	01 por turno (matutino e vespertino)	05 anos a 06 anos	Jardim II	Sala 01: 168	01*
03 a 04 anos	Maternal III	24	01 por turno (matutino e vespertino)		Jardim II	Sala 02: 18	01*
					Jardim II	Sala 03: 18	01*

Fonte: Organizada pelas autoras.

*As crianças que permanecem período integral na pré-escola ficam com a professora no período da manhã e com a auxiliar no período da tarde.

No Quadro 1 apresentamos a formação profissional/escolaridade das professoras.

<i>Creche</i>	
- Berçário	01 professora: Graduação incompleta em Pedagogia- cursando
	01 professora: Ensino Fundamental incompleto
- Maternal I	01 professora: Graduação incompleta em Pedagogia- cursando
	01 professora: Ensino Fundamental incompleto
- Maternal II	01 professora: Ensino Fundamenta completo
	01 professora: Graduação incompleta – cursando
- Maternal III	02 professoras: Graduação em Letras
<i>Pré-escola</i>	
- Jardim I	03 professoras: Graduação em Pedagogia
- Jardim II	02 professoras: Graduação em Pedagogia
	01 professora: Magistério

Quadro 1: Formação profissional/ escolaridade das professoras da creche e pré-escola da Rede Municipal de Goiandira/GO

Fonte: Organizado pelas autoras

Além dessa caracterização das instituições, também já realizamos a análise do Projeto Político Pedagógico (PPP) da Creche do município de Goiandira/GO.

A função da creche, segundo o PPP, é garantir que todo participante independente de raça, gênero, classe, social, religião e lugar onde mora seja assistido, tendo como base seus direitos como cidadão ativo e sua educação como essencial ao seu desenvolvimento pleno. Justifica-se que essa proposta de atendimento propicie às crianças um atendimento integral, estabelecendo atividades a serem trabalhadas no dia a dia da creche, permitindo que as crianças tenham experiências variadas, estimulando-as à processos criativos, experimentação, imaginação e socialização.

Com relação às diretrizes do trabalho com a criança, o documento aponta como princípio básico o oferecimento de procedimentos que atendam as necessidades de afeto, alimentação, segurança, integridade corporal e psíquica, ambiente agradável, respeito mútuo, valorização da individualidade e potencialidade de cada criança.

As orientações metodológicas contidas no PPP seguem o princípio de que a instituição e a equipe pedagógica gerenciem as crianças em clima de segurança, confiança, afetividade, incentivo, elogios e limites colocados de forma sincera, ocasionando oportunidades de interação entre adultos e crianças. As atividades e os cuidados com as crianças são propostos a partir das necessidades de cada um dos setores de atendimento, desde o Berçário ao Maternal III.

Quanto às atividades a serem desenvolvidas com as crianças, o PPP estabelece que no berçário, por se tratarem de bebês que estão em pleno processo de desenvolvimento, existe uma grande preocupação com a proteção do ambiente, que deve ser organizado, arejado, espaçoso e equipado de forma adequada. O processo da alimentação é desenvolvido de maneira que estabeleça hábitos corretos de se alimentar a partir da necessidade de cada criança. O momento de higienização ocorre de forma planejada e diariamente, as trocas de fraldas ocorrem sempre que haja necessidades e o banho acontece diariamente em um ambiente adequado. O repouso é outra rotina apresentada, entendendo a necessidade de habituar a criança a descansar sempre no mesmo horário, mas sempre respeitando o ritmo de sono da criança.

Já no Maternal I o documento preconiza as atividades de alimentação, banho e repouso, acrescidas de atividades didáticas que desenvolvam a linguagem e a socialização da criança. No maternal II são mantidos os estímulos de hábitos de higiene, vestirem-se e alimentarem-se sozinhas. As atividades didáticas devem estimular o desenvolvimento sensório-motor e psíquico.

Os conteúdos a serem aplicados na creche de acordo com o PPP são: Movimento, Música, Artes Visuais, Linguagem Oral, Escrita, Natureza, Sociedade, Matemática e Ética.

Além desta análise do PPP, também está em andamento a realização das entrevistas semiestruturadas com os professores das duas unidades (creche e pré-escola), seguindo um roteiro pré-estabelecido. Essas entrevistas são agendadas e feitas individualmente na creche e, em grupo na pré-escola, uma vez que as professoras desta unidade preferiram responder as questões com seus pares e não de modo individual. As principais questões versam sobre as concepções de infância, aluno, professor, ensino; a escolha pelo trabalho na educação infantil; conhecimento do projeto pedagógico da instituição e participação na construção deste; o planejamento pedagógico; a percepção da Psicologia na escola e do projeto de extensão.

Deste modo, essas observações do cotidiano escolar realizadas pelos alunos bolsistas envolvidos no projeto, a análise do PPP e as entrevistas são importantes visto que auxiliam na compreensão do funcionamento destas instituições, bem como no planejamento feito pelos professores no trabalho desenvolvido com as crianças e no contato com a equipe pedagógica e técnica do município. Além disso, essa imersão na educação infantil municipal nos auxiliará na elaboração de uma proposta de grupo de estudos que, de fato, faça sentido para estes profissionais, no qual possamos trabalhar temáticas como: desenvolvimento infantil, planejamento, políticas educacionais, avaliação, dentre outras.

As próximas atividades a serem desenvolvidas no projeto são:

- Análise o Projeto Político Pedagógico da Pré-escola;
- Finalização e análise das entrevistas feitas com os professores;
- Planejamento e início do Grupo de Estudos com a equipe pedagógica das duas unidades (creche e pré-escola);
- Proposição de ações/atividades e construção de material pedagógico.

Vale ressaltar que a avaliação desta ação de extensão é contínua, a partir de feedbacks dos participantes. Realizaremos oficinas para identificarmos o impacto gerado, as contribuições, bem como sugestões e críticas.

Considerações Finais

Ao final deste projeto de extensão espera-se que seja possível termos um mapa acerca da educação da criança pequena em Goiandira/GO, além dos esclarecimentos necessários acerca do trabalho pedagógico para que, assim, possamos contribuir com uma formação que, de fato, promova reflexões na atuação docente e na educação infantil de modo geral. A esse respeito, Martins (2006, p.12) pondera que a construção do conhecimento concreto somente é possível pela análise dialética da relação entre o singular e o universal, ou seja, “[...] é apenas

por esta via que a ênfase conferida ao particular não se converte no abandono da construção de um saber na perspectiva da totalidade”.

A nossa tentativa, é a construção de um caminho que pretenderá “[...] apreender o heterogêneo no aparentemente homogêneo, o plural onde se costuma falar no singular” (PATTO, 2008, p. 25). Assim, partilhamos da ideia de Vigotski (2004) que o caminho adequado para assimilar as ideias científicas consiste em elevar-se de seu conteúdo real e colocar à prova seu significado essencial.

Ressaltamos que o professor de educação infantil deve ser um profissional atento às demandas da criança, que atue de forma intencional, de modo a produzir o humano no corpo da criança, ou seja, promover o nascimento do bebê para o mundo social (ARCE, 2007). Ou seja, o professor deve possuir “precisão técnica, rigor filosófico e disciplina metodológica, criatividade e criticidade na forma de entender e trabalhar o conhecimento conforme o contexto em que foi produzido” (ARCE, 2001, p. 269).

Diante o exposto, concordamos com Martins (2009, p.120) que as creches são escolas! “Como tal demandam uma organização político pedagógica calcada em preceitos científicos sólidos, na base dos quais se evidencia a imensa responsabilidade presente no trabalho dispensado à criança pequena”.

Referências Bibliográficas

ARCE, A. O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil e o espontaneísmo: (re)colocando o ensino como eixo norteador do trabalho pedagógico com crianças de 4 a 6 anos. In: ARCE, A. ; MARTINS, L. M. (Orgs.) *Quem tem medo de ensinar na educação infantil?* Em defesa do ato de ensinar. Campinas: Alínea, 2007. p. 13-36

ARCE, A. Compre o kit neoliberal para a educação infantil e ganhe os dez passos para se tornar um professor reflexivo. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 22, n.74, p.251- 283, 2001.

BOZHOVICH, L. I. *La personalidad y su formación en la edad infantil*: investigaciones psicológicas. Tradución de Toste Muñiz. Havana: editorial pueblo y educación, 1976.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à fome. *Plano Brasil sem Miséria no seu município*. Edição revisada. Brasília. 2013. Recuperado em 04 janeiro, 2014, de http://aplicacoes.mds.gov.br/sagi/RIV3/dadosSv/cartilha_msm/CartilhaBSM.pdf.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. *Resumo Técnico- Censo Escolar 2010* (versão preliminar). 2011. Recuperado em 24 outubro, 2011, de http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16179.

COLLARES, Cecília Azevedo Lima; MOYSÉS, Maria Aparecido Affonso. Preconceitos no cotidiano escolar: a medicalização do processo. In: CONSELHO FEDERAL DE

PSICOLOGIA DE SÃO PAULO; GRUPO INTERINSTITUCIONAL QUEIXA ESCOLAR. *Medicalização de crianças e adolescentes: conflitos silenciados pela redução de questões sociais a doença de indivíduos*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011. p. 193-214.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. *Referências técnicas para Atuação de Psicólogos(os) na Educação Básica*. Brasília: CFP, 2013.

DAVIDOV, V. *La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico*. Traducción Marta Shuare. Moscou: Editorial Progreso, 1988.

FACCI, M. G. D. “Professora, é verdade que ler e escrever é uma coisa fácil?”: reflexões em torno do processo ensino-aprendizagem na perspectiva vigotskiana. In: MEIRA, M. E. ; FACCI, M. G. D. (Org.). *Psicologia Histórico-Cultural: contribuições para o encontro entre a subjetividade e a educação*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007. p. 135-156.

LEONTIEV, A. N. Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. In: VIGOTSKII, L. S; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. Tradução de Maria da Penha Villalobos. São Paulo: Ícone, 2006. p. 59-84

LURIA, A. R. A psicología experimental e o desenvolvimento infantil. In: VIGOTSKII, L. S; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. Tradução de Maria da Penha Villalobos. São Paulo: Ícone, 2006. p. 85-102.

MARTINS, L. M. O ensino e o desenvolvimento da criança de zero a três anos. In: ARCE, A.; MARTINS, L. M. (Orgs.) *Ensinando aos pequenos de zero a três anos*. Campinas: Alínea, 2009. p. 93-122.

MARTINS, L. M. As aparências enganam: divergências entre o materialismo histórico dialético e as abordagens qualitativas de pesquisa. *Anais... Reunião Anual da Associação de Pesquisadores em Educação, Caxambú*, n. 29, p.01-17, 2006.

MEIRA, M. E. M. Construindo uma concepção crítica de Psicologia Escolar: contribuições da Pedagogia Histórico-Crítica e da Psicologia Sócio-Histórica. In: MEIRA, M. E. M; ANTUNES, A. A. (Org.). *Psicologia Escolar: teorias críticas*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003. p.13-78.

PATTO, M. H. S. *A produção do fracasso escolar: história de submissão e rebeldia*. 3.ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2008.

SAVIANI, D. *Educação: Do Senso Comum à Consciência Filosófica*. 18. ed. Campinas/SP: Autores Associados, 2009.

SAVIANI, D. *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações*. 9. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

SHUARE, M. *La psicología soviética tal como yo la veo*. Moscou: Editorial Progreso, 1990.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS. Curso de Pedagogia. *Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Pedagogia*. Catalão, 2013 (Mimeo).

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS. Pró-Reitoria de Desenvolvimento Institucional e Recursos Humanos. *Plano de Desenvolvimento Institucional 2011-2015*. Goiânia: UFG/Prodirh, 2011.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS. Curso de Psicologia. *Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Psicologia*. Catalão, 2010 (Mimeo).

ZAPOROZHETS, A. V. Importancia de los períodos iniciales de la vida en la formación de la personalidad infantil. In: DAVIDOV, V.; SHUARE, M. (Org.). *La Psicología Evolutiva y Pedagógica en la URSS*: antologia. (pp. 228-249) Moscou: Editorial Progreso, 1987. p. 228-249.