

SEQUÊNCIA DIDÁTICA NA PERSPECTIVA DAS PROFESSORAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL

DIDACTIC SEQUENCE IN THE PERSPECTIVE OF TEACHERS OF CHILD EDUCATION

Vanessa Simão Anacleto¹

Gislene Camargo²

RESUMO: Este estudo procura analisar os desafios e as possibilidades que as professoras da Educação Infantil encontram ao trabalharem com sequência didática. Para isso foi necessário identificar o tipo de formação recebida pelas professoras para trabalhar com esse planejamento e investigar se na visão das mesmas, esse planejamento contribui para o desenvolvimento integral das crianças. Nesse sentido, realizou-se uma pesquisa bibliográfica sobre a sequência didática a partir das teorias de Oliveira (2013) e Zabala (1998), complementadas pelos estudos de Freire (1979), Kramer (2005), Libâneo (2001) Saviani (2000), Veiga (2013). A pesquisa teve cunho qualitativo com a realização de uma entrevista semi-estruturada com cinco professoras que atuam na Educação Infantil, em uma Instituição de Ensino da Rede Municipal de Criciúma/SC e que utiliza a sequência didática como planejamento. Diante da análise de dados foi possível perceber que as professoras entrevistadas, não conheciam esse planejamento antes de iniciar na instituição que trabalham hoje, disseram ter recebido formação sobre a sequência didática na instituição em que aprenderam a trabalhar esse planejamento. Consideram a sequência didática como uma das melhores formas de planejamento para ser utilizado na Educação Infantil. Enquanto desafio, as entrevistadas destacaram o desconhecimento sobre o planejamento e quanto às possibilidades indicaram que o trabalho com sequência didática contribui com a aprendizagem das crianças, permitindo a participação das mesmas.

PALAVRAS CHAVE: Educação Infantil. Sequência Didática. Formação de Professores.

ABSTRACT: This study seeks to analyze the challenges and possibilities that the teachers of Early Childhood Education find when working with a didactic sequence, for this it was necessary to identify the type of formation received by the teachers to work with this

¹ Acadêmica do curso de Pedagogia, vanessatavares021@gmail.com

² Orientador: Mestre em educação. Pedagoga. Coordenadora do curso de Pedagogia Unesc. Líder do Grupo de Pesquisa Saberes e Práticas de Formação de Professores, gislene@unesc.net

methodology and investigate whether, in their view, this Contribute to the integral development of children. In this sense, a bibliographical research was done on the didactic sequence from the theories of Oliveira (2013) and Zabala (1998), we still use the references Freire (1979), Kramer (2005), Libane (2001) Saviani (2000), Veiga (2013). The research had a qualitative character and in order to achieve the objective of this article, a field research was conducted in the form of a semi-structured interview with five (5) teachers who work in Early Childhood Education in a Teaching Institution of Criciúma Municipal Network / SC and that uses the didactic sequence as methodology. In view of the data analysis, it was possible to notice that the interviewed teachers did not know this methodology before starting the institution they work in today, they said that they had received training about the didactic sequence in the institution and that they learned to work with this methodology. They consider the didactic sequence as one of the best forms of planning to be used in Early Childhood Education. As a challenge, the interviewees highlighted the lack of knowledge about the methodology and the possibilities indicated that the work with didactic sequence contributes to the children's learning, allowing their participation.

KEYWORDS: : Early Childhood Education. Following teaching. Teacher formation.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo objetiva refletir sobre a sequência didática na perspectiva das professoras de educação infantil. A escolha do tema surgiu a partir da experiência vivenciada no estágio não obrigatório, realizado em uma instituição da rede Municipal de Criciúma/SC, que utiliza a sequência didática como planejamento.

A princípio o que me chamou a atenção foram os procedimentos metodológicos da sequência didática, a forma de planejamento, e também compreender se as professoras estão preparadas para desenvolver esse planejamento. Portanto, definiu-se como problema: quais os desafios e possibilidades que as professoras da educação infantil encontram ao trabalhar com sequência didática? Elegeu-se como objetivo geral: analisar os desafios e as possibilidades que as professoras da educação infantil encontram ao trabalhar com sequência didática. Determinaram-se como objetivos específicos: identificar se as professoras têm formação para trabalhar com sequência didática; investigar se na visão das professoras o trabalho com sequência didática contribui para o desenvolvimento integral das crianças; compreender a função social da educação infantil.

Após uma busca no acervo de TCCs do Curso de Pedagogia da UNESC, observou-se que não há registro de estudos que tratem desse tema e nenhum dos trabalhos defendidos até aqui se aproximam dessa temática. Deste modo à pesquisa realizada pode contribuir para esclarecimento do uso da sequência didática como planejamento para a educação infantil.

Na perspectiva de refletir teoricamente sobre a temática, fez-se necessário resgatar a Função social da escola, refletindo sobre a formação do cidadão, seus direitos sociais e educacionais. Para tanto, foram utilizados os autores Freire (1979), Saviani (2000), Veiga (2013). Pensar na função social da escola requer destacar os sujeitos que trabalham nas escolas, portanto considerou-se fundamental conjecturar sobre a Formação de Professores, e trouxemos como autores principais Kramer (2005), Libâneo (2001), Oliveira (2013). Para fundamentar teoricamente a Sequência Didática, foram estudados autores como Oliveira (2013), Zabala (1998), destacando que há poucas referências bibliográficas sobre sequência didática, especialmente direcionada à educação infantil.

Como metodologia de pesquisa optou-se pela pesquisa qualitativa e, como recurso selecionou-se o instrumento entrevista. Os sujeitos da pesquisa foram cinco professoras que utilizam a sequência didática como metodologia, em uma Instituição de Ensino da Rede Municipal de Criciúma/SC.

2 A SEQUÊNCIA DIDÁTICA E A FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA

A sequência didática despontou no Brasil por volta dos anos 90, desse modo faz-se necessário refletir sobre que concepções pedagógicas, qual o cenário de escola e qual a sua contribuição com a função social da escola brasileira. Nesse sentido, é relevante retomar brevemente, as concepções de ensino que se fizeram presentes no cenário escolar.

A trajetória da escola no Brasil reflete o contexto histórico, político e cultural, que ao longo dos tempos foi se transformando lentamente, porém muito ainda tem que evoluir, no sentido de democratizar a educação. Espera-se da escola, enquanto instituição de ensino, que ofereça condições para que os indivíduos exerçam sua cidadania, “[...] A educação, portanto, implica uma busca realizada por um sujeito que é o homem. [...]”. (FREIRE, 1979, p.28),

tentando com isso diminuir a marginalização que marcou fortemente a história da educação no Brasil e que ainda hoje ocorre, humanizando a educação.

Para que essa ação a respeito do sujeito se concretize a escola tem que ter clara sua concepção de educação, incluindo o processo de ensinar e aprender, para que isso aconteça, a escola pode estar fazendo uso de uma ferramenta importante, o Projeto Político Pedagógico (PPP), que busca:

[...] um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos da população majoritária. É político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade. (VEIGA, 2013, p.13).

Nesse sentido, pode-se pensar que para formar esse cidadão, a escola não poderá ter uma direção centrada no professor, onde são apenas ditadas regras e normas e o único direito que o aluno tem é de seguir tais normas e regras, a escola precisa buscar sua autonomia e qualidade que devem ser refletida em seus alunos comunidade escolar e a sociedade em que a instituição escolar está inserida. (VEIGA, 2013).

No entanto, a função social da escola nem sempre foi formar cidadãos críticos, a educação já teve várias atribuições na formação desse sujeito e na superação da marginalidade, a função social que a escola exerce depende da teoria que ela segue. Segundo Saviani (2000), pode-se dividir essas teorias em dois grupos, as teorias não-críticas e as críticas reprodutivas. As teorias pertencentes ao primeiro grupo encaram a educação como autônoma por considerar que a marginalidade é:

[...] um fenômeno acidental que afeta individualmente a um número maior ou menor de seus membros o que, no entanto, constitui um desvio uma distorção que não só pode como deve ser corrigida. A educação emerge aí como um instrumento de correção dessas distorções. (SAVIANI, 2000, p.16).

Dessa formar entende-se a educação como a solução do problema social, sendo capaz de suprimir da sociedade a marginalidade. Fazem parte dessa teoria a pedagogia tradicional, a pedagogia nova e a pedagogia tecnicista. A Pedagogia tradicional tem por objetivo uma educação centrada no professor, onde o aluno apenas é um receptor de Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 2, nº1, janeiro/junho 2018.– Curso de Pedagogia– UNESC

conhecimento e a única coisa que ele tem que fazer é assimilar o que lhe é imposto, enquanto o professor é o possuidor de toda sabedoria e não pode ser contestado. (SAVIANI, 2000). Da mesma forma Paulo Freire entende a pedagogia tradicional como a teoria bancária da educação onde:

O educando recebe passivamente os conhecimentos, tornando-se um depósito do educador. Educa-se para arquivar o que se deposita. Mas o curioso é que o arquivado é o próprio homem, que perde assim seu poder de criar, se faz menos homem, é uma peça. O destino do homem deve ser criar e transformar o mundo, sendo o sujeito de sua ação. (FREIRE, 1994, p.38).

De acordo com o autor acima citado, o que está sendo prejudicado nessa teoria não é o conhecimento em si, mas sim o sujeito, pois ele não deixa de aprender, mas aprende apenas o que os professores julgam como sendo relevante. Fazendo com que esse sujeito não sinta o direito de ter opinião, já que o que lhe foi ensinado é que ele deve apenas ouvir, sem direito a falar, opinar ou questionar.

Em oposição a pedagogia tradicional, surge a Pedagogia Nova, com o objetivo de descentralizar o professor como sendo o único detentor de toda sabedoria e proporcionando ao aluno participar de forma significativa do contexto escolar, respeitando sua opinião e lhe dando voz ativa “O professor agiria como estimulador e orientador da aprendizagem cuja iniciativa principal caberia aos próprios alunos”. (SAVIANI, 2000, p.21). Já na Pedagogia Tecnicista seu principal elemento era:

[...] a organização racional dos meios, ocupando professor e aluno posição secundária, relegados que são à condição de executores de um processo cuja concepção, planejamento, coordenação e controle ficam a cargo de especialistas supostamente habilitados, neutros, objetivos, imparciais. (SAVIANI, 2000, p.24).

Saviani (2000), aponta essa teoria como o sistema sendo o principal beneficiado, tirando do professor a autonomia de suas aulas, mas também não beneficia o aluno já que o objetivo não era em desafiar seu lado crítico e sim formar mão-de-obra qualificada para que servissem a sociedade, deixando clara a situação de cada cidadão dentro da sociedade ocupando o seu lugar de origem, ou seja:

[...] um filho de sapateiro dificilmente pode chegar a ser professor universitário. Tampouco há mobilidade descendente: o filho de um professor universitário não pode chegar a ser sapateiro, pelos preconceitos de seu pai. De modo que cada um reproduz seu status. (FREIRE, 1979, p.34).

Essas três teorias pertencentes ao primeiro grupo, não tem como foco a autonomia do aluno e do professor, o conhecimento é passado, transferido, onde aos alunos não é oferecida a oportunidade de ter voz ativa, pois em todo momento ele conduzido e moldado a realizar os desejos que a sociedade julga necessário.

No segundo grupo surgem às teorias crítico-reprodutivas, a primeira é a teoria do sistema de ensino enquanto violência simbólica, ela reforça a diferença entre classes principalmente no meio material que trata praticamente do meio de consumo, onde quem tem mais pode mais, e os que não têm condições tentam imitar aquela minoria dominante. A educação nesse sentido é entendida como manipuladora de opiniões a favor de uma minoria composta por uma classe com maior privilégio isso é realizado através dos meios de comunicação como jornais, televisão, religião, moda, entre outros. (SAVIANI, 2000).

De acordo com Freire (1979) é possível pensar essa teoria como a reprodução de uma sociedade alienada, onde o ser humano é levado a imitar o próximo, é seduzido pelo que o outro lhe apresenta, deixando de viver sua própria realidade para imitar o que lhe é proposto, abrindo mão dessa forma de ser ele mesmo dentro da sociedade em que está inserido. A sociedade capitalista referenda a segunda teoria desse grupo, situando a escola enquanto aparelho ideológico de estado, ou seja, ela reproduz a relação de exploração capitalista existente dentro de cada sociedade, nessa teoria a marginalização perpetua seus interesses.

A terceira teoria apontada por Saviani (2000) é a escola dualista que divide a educação em duas classes: a burguesia e o proletariado, reforçando a ideia da sociedade capitalista. Dessa forma a escola cumpre duas funções “[...] contribui para a formação da força de trabalho e para a inculcação da ideologia burguesa.” (SAVIANI, 2000, p. 37), dessa maneira a relação de produção fica esclarecida, mostrando o poder da burguesia sobre o proletariado.

Saviani (2013) ressalta que a Pedagogia Tradicional precisava ser superada, pois pouco contribuía com a formação do cidadão, diante disso surgiu a pedagogia histórico-crítica

Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 2, nº1, janeiro/junho 2018.– Curso de Pedagogia– UNESC

objetivando compreender a educação em seu sentido histórico e crítico, possibilitando que o ensino tenha condições de cumprir sua função na formação de um cidadão completo. Essa teoria busca uma aproximação com a realidade da educação no presente, proporcionando aos educadores uma prática pedagógica com aproximação da realidade vivida pelos alunos.

A pedagogia histórico-crítica propõe outro olhar para a educação, considerando a prática social o início do processo educativo, respeitando conhecimentos de professores e alunos, cada qual com seus limites. Essa proposta possibilita ao professor problematizar o ensino com a utilização de instrumentos teóricos e práticos, com isso tendo possibilidade de elaborar hipóteses partindo da prática social do aluno, chegando por fim a parte de compreensão do aluno que será de uma forma significativa e natural. (MARSIGLIA, 2011).

Diante das reflexões em torno da função social da escola, pode-se afirmar que vivendo em uma sociedade capitalista, a escola precisa ultrapassar as condições de ensino controladoras e detentoras do poder. Dar voz aos professores e estudantes requer uma mudança de paradigma e de concepção de educação.

2.1 Formação de Professores e a atuação na Educação Infantil

Se a função social da escola é formar cidadãos, é necessário que a formação dos professores que vão atuar nessa função seja valorizada e levada em consideração. Por esse motivo a discussão em torno dessa formação se faz importante. É preciso formar profissionais conscientes da importância que vão ter perante a sociedade, que entendam o compromisso que existe entre escola e sociedade.

Nesse sentido, é essencial repensar os recursos e as políticas públicas destinadas à formação de professores. Oliveira (2013) afirma que a partir dos anos de 1990 houve um grande avanço com a preocupação na formação de professores, pois as políticas educacionais passaram a ter uma atenção maior com as instituições de ensino que formam esses profissionais. Nesse movimento de reflexão sobre a formação de professores no Brasil, a educação teve algumas conquistas como a lei nº 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da

Educação Nacional (LDB), essa lei direciona a formação de professores que de acordo com o artigo 62 essa formação deve ser feita em:

[...] nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal. (BRASIL, 1996).

Nessa perspectiva, Libâneo (2001) fala que a preocupação com os recursos que são liberados pelas políticas educacionais não devem tirar o foco da importância que é discutir a formação desses profissionais, já que é a partir dessa formação que o professor conseguirá orientar seus alunos na aprendizagem e o resultado dessa aprendizagem reflete diretamente na sociedade. Com a avaliação do MEC para os cursos que formam professores, foi possível diagnosticar alguns pontos fracos, possibilitando a implementação de políticas públicas para auxiliar nessa formação. Uma dessas políticas foi o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), que proporciona aos alunos dos cursos presenciais de graduação uma aproximação com as escolas das redes públicas municipais e estaduais.

É fundamental possibilitar uma formação responsável, apresentando para os alunos que ingressam no magistério, que ser professor é uma profissão que têm direitos a salários dignos e reconhecimento social, contribuindo para que seja desfeita a ideia errônea de que só escolhe seguir a carreira de professor quem não teve outra possibilidade (LIBÂNEO, 2001). As licenciaturas no Brasil estão lutando por valorização profissional e passam por reformulações, com a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais/2015, estão consolidando as normas nacionais de formação de professores em ensino superior. As universidades estão discutindo a Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015, no sentido de qualificar as licenciaturas.

Tratando-se de educação infantil e formação de professores ocorreu um grande salto, pois para trabalhar nesse segmento não era necessária formação, e há duas décadas, bastava ser materna e saber cuidar de crianças. Para ser professor de crianças pequenas, há especificidades importantes na formação como conhecer o desenvolvimento infantil, os

planejamentos, as teorias pedagógicas, entre outros. A LDB traz em seu artigo 29 a educação infantil como sendo:

[...] primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físicos, psicológico, intelectual e social, completando a ação da família e da comunidade. (BRASIL, 1996).

Sendo a primeira etapa da educação básica, e buscando a formação integral da criança, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil, DCNEI (BRASIL, 2010), especifica os eixos curriculares, a concepção pedagógica, o conceito de criança, entre outros. O professor que escolhe trabalhar com a educação infantil deve entender que terá uma participação significativa na vida da criança, pois ela o reconhecerá como alguém importante em sua vida, possibilitando muitas vezes uma relação de afeto e carinho que ultrapassam a relação professor-aluno, com isso seria interessante que os cursos de formação de professores considerassem importante trabalhar afetividade durante o processo de formação. (STANGHERLI; VERCELLI, 2015). Tanto o cuidar quanto o educar caminham juntos, nesse sentido, atuar com crianças pequenas exige estudo teórico e afetividade.

De acordo com Kramer (2005) formar profissionais para atuarem na educação infantil é um fato novo na história, sabendo-se que os referenciais curriculares nacionais da educação infantil de 1996 e as diretrizes curriculares de 2010 sustentam a qualificação da formação. Assim, a formação se torna um desafio para as políticas educacionais, sendo importante para:

[...] aprimorar a ação profissional ou melhorar a prática pedagógica. A formação é um direito de todos os professores, é conquista e direito da população, por uma escola pública de qualidade. Podem os processos de formação gerar ou desencadear mudanças? Sim, se as práticas concretas feitas nas creches, pré-escola e escolas e aquilo que sobre elas falam seus profissionais forem o ponto de partida para as mudanças que se pretende implementar. (KRAMER, 2005, p.224).

O acesso das crianças de 0 a 5 anos na educação infantil, é um direito garantido por lei, e desde 1988 o Estado tem a obrigação de garantir creches e pré-escolas para essas crianças, devendo proporcionar uma educação de qualidade. Tornando dessa forma a

necessidade de profissionais qualificados que atendam essas crianças menores, que se encontra em creches e pré-escola. (KRAMER, 2005, p.18).

Antes de qualquer coisa é preciso salientar que a formação do professor inicia nas universidades ou em cursos de nível médio, porém após concluir o curso e ingressar no mercado de trabalho o professor precisa de curso complementar de formação continuada, segundo Oliveira (2013, p.32) “[...] a formação continuada de professores deve ser contextualizada, com levantamento das necessidades do contexto escolar e de cada professor, em sintonia com as demandas culturais”. Não deve ser algo aleatório devendo respeitar as condições da instituição de ensino e possibilitar que o professor se capacite para trabalhar naquela instituição.

O professor deve entender que formação continuada não são apenas cursos complementares desligados das realidades em que atuam, mas pelo contrário vai acompanhá-lo por toda sua trajetória na educação, dependendo da comunidade em que a escola está inserida e da direção que escola pretende tomar, os objetivos dessa formação continuada serão diferentes de escola para escola. (OLIVEIRA, 2013).

Finalmente é preciso entender que a educação continuada é um processo contínuo, que tem sua base no contexto da prática docente, por meio de um trabalho interativo entre colegas e gestor escolar. Para efetivação dessa formação, recomendamos o trabalho interdisciplinar e, se possível, transdisciplinar. Essa sugestão se fundamenta no pressuposto de que as experiências individuais, quando são compartilhadas com colegas, melhoram a qualidade de ensino, e, conseqüentemente, o crescimento profissional. (OLIVEIRA, 2013, p.34).

O professor tem direito a uma formação de qualidade que lhe permita sentir segurança diante da profissão que escolheu, porém, essa formação deve ser complementada com cursos de formação continuada, tanto escolhidos pelo professor, quanto oferecidos pelas instituições de ensino onde irão lecionar, assim, o professor ampliará seus conhecimentos, buscando atualização constante.

2.2 Sequência didática: Planejamento na Educação Infantil

O professor é fundamental para que a escola consiga cumprir sua função social, por isso, a maneira como o professor vai planejar e ministrar suas aulas interfere diretamente no resultado de seus objetivos. O planejamento das aulas vai direcionar o professor quanto ao que pretende que seus alunos aprendam, e a maneira como irá ensinar. O planejamento está interligado com a concepção de ensino, com as teorias pedagógicas e com a formação do professor, que foram abordados no referencial teórico desse artigo.

O planejamento que o professor e a escola irão adotar tem uma relação direta com os pressupostos teóricos e pedagógicos que a instituição representa. Cada instituição expressa em seu Projeto Político Pedagógico suas concepções teóricas, o que incide diretamente no tipo de planejamento. Existem os mais variados tipos de planejamento, utilizados por diferentes tipos de escola, pois planejar é algo que deve ser realizado em todas as instâncias educacionais. O planejamento abordado nesse artigo é a sequência didática.

Sequência didática é um planejamento que surgiu na França a partir de 1980, com a intenção de sair de um ensino fragmentado. No Brasil esse planejamento começou a ser utilizada em 1992, sendo trabalhada mais frequentemente no ensino de texto trabalhando a teoria de gêneros, porém hoje já é possível trabalhar com esse planejamento em diversas áreas do conhecimento. (OLIVEIRA, 2013). Ainda de acordo com a autora, sequência didática é:

[...] um procedimento simples que compreende um conjunto de atividades conectadas entre si, e prescinde de um planejamento para delimitação de cada etapa e/ou atividade para trabalhar os conteúdos disciplinares de forma integrada para uma melhor dinâmica no processo de ensino-aprendizagem. (OLIVEIRA, 2013, p. 53).

Nas palavras da autora, percebemos o quanto a sequência não é interdisciplinar, pois ao falar em conjunto e delimitação das etapas, percebe-se o engessamento do processo de ensino e aprendizagem. Zabala (1998) reforça esse conceito quando determina a sequência didática como uma maneira de entrelaçar diversos tipos de atividades que compõem um planejamento, tornando viável a avaliação do professor durante todo processo de aplicação dessa sequência. Portanto deve haver uma preocupação ao se preparar uma sequência didática, levando em consideração a turma para qual esse planejamento será realizado, os

conhecimentos que o aluno já possui, deixando espaço para modificações se for necessário, a sequência didática como outro tipo de planejamento deve surgir a partir:

[...] de uma sondagem sobre a realidade. Esta sondagem da realidade é a primeira etapa do processo do planejamento. É através do conhecimento da realidade que se pode estabelecer, com mais precisão quais as mais importantes urgências e necessidades que devam ser enfocadas, analisadas e estudadas durante o ato de planejar. (MENGOLLA, SANT'ANNA, 2001, p. 19).

Nesse sentido, uma sequência didática deveria oferecer ao aluno a condição de problematizar seu ensino, garantindo uma aprendizagem contínua, possibilitando ao aluno o direito de conhecer as etapas dessa sequência, “Para produzir conhecimento se faz necessário um posicionamento em face de realidade em que vivemos [...]” (OLIVEIRA, 2013, p. 43).

O professor para contribuir com uma aprendizagem significativa de seus alunos ao planejar a sequência didática, deve considerar alguns passos citados por Oliveira (2013, p.54).

Escolha do tema a ser trabalhado; questionamentos para problematização do assunto a ser trabalhados; planejamentos dos conteúdos; objetivos a serem atingidos no processo de ensino-aprendizagem; delimitação da sequência de atividades, levando-se em consideração a formação de grupos, material didático, cronograma, integração entre cada atividade e etapas, avaliação dos resultados.

Porém, mesmo seguindo todas essas etapas, não é possível afirmar que a sequência didática contribuirá para a formação integral dos alunos, isso depende muito da concepção que o professor tem sobre o ensino, sobre o seu papel na formação dessa criança, pois é o professor quem conduzirá a sequência, os objetivos são definidos por ele e é a partir disso que as atividades serão desenvolvidas. Muitas vezes isso ocorre de forma com que a sequência didática se torne uma reprodução do ensino tradicional focado no aprender e reproduzindo na hora de fazer. (ZABALA, 1998).

As etapas descritas por Oliveira podem ser desenvolvidas da seguinte forma: a primeira que é a escolha do tema que deve ser realizada a partir da necessidade de aprendizagem da turma, a segunda etapa vai procurar fazer com que as crianças criem expectativas sobre o que será aprendido, isso pode ser feito com elas escrevendo ou falando o que já sabem sobre o tema e o que pretendem aprender, logo após o professor vai pensar

partindo das respostas apresentadas, as atividades que melhor se encaixam para suprir as expectativas de aprendizagem da turma no geral.

De acordo com os eixos curriculares o professor vai definir seus principais objetivos, como serão desenvolvidas as atividades, os materiais que precisará disponibilizar, como as crianças serão avaliadas e como o professor avaliará os resultados obtidos ao final do processo. (OLIVEIRA, 2013), o que se observa nesse processo é que o professor não deve entrar na sala de aula com a sequência didática já finalizada, pois os conteúdos e atividades devem ser pensados priorizando as necessidades das crianças.

Os conteúdos, no caso da Educação Infantil os eixos curriculares, têm uma finalidade importantíssima no contexto dessa sequência didática, por esse motivo Zabala (1998) sugere que sejam abordadas três categorias ao se pensar os conteúdos e as atividades para desenvolvê-los, os conteúdos atitudinais que estão diretamente ligados a formação de atitudes e valores que os alunos devem desenvolver, os conceituais direcionam a capacidade intelectual apresentada pelos alunos e os procedimentais que são ações dirigidas para a realização de um objetivo. Considerando essas três categorias o professor conseguirá trabalhar sem fragmentar o ensino, contribuindo para um aprendizado significativo onde a criança aprenda a se expressar, questionar, ser cooperativa.

Ainda de acordo com o autor, o professor ao compreender a importância do ensino na formação do aluno, deve procurar entender o planejamento que está trabalhando, se o mesmo irá trazer uma aprendizagem real para criança, para que isso fique claro na aplicação de um planejamento realizado com sequência didática o professor pode responder alguns questionamentos como aponta Zabala (1998, p. 63 e 64):

Na sequência didática existem atividades:

- a) que nos permitam determinar os conhecimentos prévios que cada aluno tem em relação aos novos conteúdos de aprendizagem?
- b) cujos conteúdos são propostos de forma que sejam significativos e funcionais para os meninos e meninas?
- c) que possamos interferir que são adequadas ao nível de desenvolvimento de cada aluno?
- d) que representem um desafio alcançável para o aluno, quer dizer, que levam em conta suas competências atuais e as façam avançar com a ajuda necessária; portanto que permitam criar zonas de desenvolvimento proximal e intervir?
- e) que provoquem um conflito cognitivo e promovam a atividade mental do aluno, necessária para que se estabeleça relações entre os novos conteúdos e os conhecimentos prévios?

- f) que promovam uma atitude favorável, quer dizer, que sejam motivadoras em à aprendizagem dos novos conteúdos?
- g) que estimulem a auto-estima e o autoconceito em relação às aprendizagens que se propõem, quer dizer, que o aluno possa sentir que em certo grau aprendeu, que seu esforço valeu a pena?
- h) que ajudem o aluno a adquirir habilidades relacionadas com o aprender a aprender, que lhe permitam ser cada vez mais autônomo em suas aprendizagens?

Diante dos questionamentos de Zabala na tentativa de tornar a sequência didática um planejamento completo, que possibilite a autonomia e formação integral da criança, Oliveira (2013, p. 54) questiona esse planejamento, definindo-o como [...] um procedimento para sistematização do processo de ensino aprendizagem, sendo de fundamental importância a efetiva participação do aluno”. Dessa forma, a autora afirma ser um processo de sistematização, ou seja, de apenas doutrinar os alunos, reduzindo o ensino a um simples sistema de compreensão, e não de apropriação.

Pensar em um planejamento realizado a partir da sequência didática requer do professor um estudo detalhado para compreender-lo, para que se garanta um planejamento interdisciplinar, que possibilite a criança problematizar sua aprendizagem, caso contrário, poderá levar os mesmos apenas a desenvolver as atividades que foram preparadas pelo professor de uma forma repetitiva e mecanizadas.

3 METODOLOGIA, APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

Essa pesquisa objetivou refletir sobre a sequência didática na perspectiva das professoras de Educação Infantil, para isso foi necessário pesquisar sobre referenciais relativos à sequência didática, destacando que há pouco material produzido nessa área. Partiu-se então para a pesquisa bibliográfica, que de acordo com Gil (1991), “A pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”.

A pesquisa realizada nesse artigo foi caracterizada como qualitativa, segundo Ludke e André (1986) essa pesquisa tem como característica o envolvimento direto do pesquisador com o tema da pesquisa, um contato real que surge através da pesquisa de campo

que deve ser realizada no ambiente natural onde o objetivo da pesquisa surgiu, tendo como prioridade na investigação os participantes desse ambiente. A coleta de dados em uma pesquisa qualitativa é um ponto essencial, a entrevista é um instrumento apropriado de ser utilizado nesse momento pois possibilita ao pesquisador uma aproximação com os envolvidos na pesquisa, tornando possível uma compreensão do pesquisador sobre os relatos obtidos na pesquisa.

Foi realizada uma entrevista com cinco (5) professoras que fazem parte do quadro de funcionários de uma instituição de educação infantil, da rede municipal de Criciúma/SC. Por razões éticas a instituição de ensino não será identificada nessa pesquisa, assim como as professoras entrevistadas, que serão identificadas como professoras, A, B, C, D e E. Cabe ressaltar, que a instituição foi escolhida por utilizar como metodologia de ensino, a sequência didática.

A entrevista realizou-se no dia 28 de março de 2017, a partir de perguntas semiestruturadas, elaboradas para as professoras de educação infantil que atuam na escola, destacando que somente professoras mulheres atuam nessa instituição, denominaremos durante a análise o termo professoras. Foi feito um contato com a coordenação da escola, que prontamente acolheu a pesquisa e indicou as professoras. Após esse primeiro contato, sabendo-se os momentos de hora atividade de cada professora, foi formalizado o convite e assinados os termos de consentimento. As entrevistas foram gravadas por meio de um dispositivo móvel e, posteriormente, transcritas. Foram elaborados blocos de análise: Conhecimento e formação sobre sequencia didática e as escolhas dos temas e A contribuição da sequência didática para o conhecimento das crianças;

3.1 Conhecimento e formação sobre sequência didática e as escolhas dos temas

As professoras entrevistadas são formadas em pedagogia, e todas com experiência em Educação Infantil, a professora A possui quinze (15) anos de experiência e há sete (7) trabalha com sequência didática; a professora B possui três (3) anos de experiência e o mesmo tempo trabalha com sequência didática; a professora C possui doze (12) anos de experiência e trabalha há sete (7) com sequência didática; a professora D tem (15) anos de

experiência e trabalha há sete (7) com sequência didática e a professora E possui quatro (4) anos de experiência e a três (3) trabalha com sequencia didática.

A primeira questão da entrevista relacionava-se ao conhecimento da sequência didática enquanto planejamento escolar, ao que as entrevistadas relataram não conhecer a sequência didática como um planejamento escolar, e afirmaram que passaram a ter conhecimento somente quando iniciaram nessa instituição de ensino, onde estão trabalhando até o presente momento, como mostra a resposta da professora A: “Não, eu acho que é um termo bem novo, e eu não conhecia, aprendi a trabalhar quando inicie aqui”.

Desse modo foram questionadas sobre o tipo de formação que receberam para trabalhar esse planejamento na instituição, já que não possuíam um conhecimento prévio a respeito, nesse caso as professoras A, B, C e D, relataram que tiveram suporte da escola para entender como utilizar essa metodologia como planejamento na educação infantil. No entanto, a professora E diverge das demais quando diz que: “Na instituição apenas as colegas de trabalho que me auxiliaram e explicaram a forma correta que se trabalharia, mas da escola fazer assim uma formação para explicar como trabalhar, acho que não teve”.

Percebe-se que a instituição ofereceu formação para as professoras, o que nos remete a fala de Libâneo (1994), quando diz que a formação do professor deve ser um processo pedagógico, proporcionando, ao mesmo, condições de atuar de forma competente e com responsabilidade no processo de ensino e aprendizagem de seu aluno. Apenas uma das professoras sinalizou não ter tido a formação, onde afirmou com dúvida, “acho que não teve”. Destaca-se que essa professora não iniciou na instituição junto com as demais, que falaram que receberam formação específica para trabalhar com sequência didática na Educação Infantil.

Outra questão da entrevista foi em relação à escolha dos temas, conteúdos e das etapas da sequência didática, onde a professora relatou que:

Eu já escolhi alguns temas, mas a gente tem procurado nos últimos anos, uma maneira de estar aperfeiçoando a partir das necessidades deles mesmo da idade e interesses. Geralmente eu e a minha colega do lado, que temos turmas com a mesma faixa etária, sentamos e elencamos algumas atividades mais significativas de acordo com o tema. (P.A)

De acordo com a resposta da professora A, percebe-se um movimento no sentido Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 2, nº1, janeiro/junho 2018.– Curso de Pedagogia– UNESC

de ultrapassar a ideia de sequência didática engessada, e de mão única, partindo apenas da escolha da professora. Nesse sentido, ela deu mais um passo, elaborando a sequência com a colega e buscando “atividades mais significativas”. Porém, não apareceu em sua fala, a participação das crianças, ou os conhecimentos prévios elencados por Zabala (1998)

Em relação as etapas, todas as professoras deixaram claro que quem define são elas próprias ou as coordenadoras como afirma a professora E “[...] quando a gente faz a sequência, decidimos as etapas. ” Por essa resposta, percebe-se que a escolha é da professora. Nesse sentido, Zabala (1998), fala que a sequência didática pode ser limitada e até mesmo refletir um ensino tradicional centrado no professor, não garantindo dessa forma que o aluno se aproprie significativamente do conteúdo que está sendo apresentado, seria necessária uma análise do tipo de sequência didática que está sendo utilizada, percebendo a forma com que os conteúdos são expostos e qual a participação ativa dos alunos nessa proposta já que isso é essencial.

3.2 A contribuição da sequência didática para o conhecimento das crianças

As professoras foram questionadas se o trabalho com sequência didática, como planejamento na educação infantil, contribui para o aprendizado significativo das crianças. Todas responderam que sim, no entanto justificaram suas respostas de forma diferentes, a entrevistada justificou sua resposta da seguinte maneira:

Acredito que contribui e muito, por ser um método interdisciplinar, onde a gente consegue trabalhar com a sequência todas as áreas do conhecimento, e acho que isso é muito válido para a criança, e a partir do que elas conhecem, elas se sentem parte desse trabalho, bem legal eu gosto muito de trabalhar com sequência didática. (PB)

No entanto, Oliveira (2013) aponta a sequência didática como sendo um planejamento simples de unir conteúdos e que se delimita em etapas pré-estabelecidas, em nenhum momento cita a sequência didática como interdisciplinar, como a professora B afirmou em sua resposta, houve um equívoco por parte da professora em citar a interdisciplinaridade. Em sua resposta também, ao dizer que as “crianças se sentem parte desse trabalho”, não especifica como as crianças participam, se protagonizam efetivamente a

construção dos conhecimentos ou sendo espectadores.

A professora E foi a que mais se aproximou do que diz Zabala (1998), quando justificou sua resposta relatando que essa metodologia pode contribuir para o desenvolvimento integral da criança, mas isso acontece de acordo com o tema escolhido que teria que ser algo que desse de explorar várias atividades, com a participação das crianças, e no caso de ficar somente em cima do tema escolhido, ela diz que assim não seria significativo.

Durante a entrevista surgiu a necessidade de entender como as professoras avaliam a sequência didática como procedimento metodológico para a educação infantil. Nesse sentido as professoras responderam que gostam de trabalhar com sequência didática, e de acordo com a professora A, no começo era estranho, mas agora estão se *acostumando* e é uma forma reflexiva onde pode ser alterada se necessário.

Portanto, a palavra *acostumando* nos faz refletir se elas apenas se acostumaram a trabalhar com esse planejamento, ou se apropriaram de forma significativa? O planejamento utilizado é de suma importância para o processo de ensino e aprendizagem, pois é necessário o professor desempenhar seu papel diante da aprendizagem dos seus alunos, contribuindo para que o mesmo se sinta à vontade e desafie sua curiosidade diante do aprendizado, propondo de uma maneira interessante o conteúdo que irá desenvolver, para tanto, deve ter se apropriado inteiramente do planejamento que está utilizando (ZABALA, 1998).

A professora C disse que esse planejamento leva a criança a raciocinar e a descobrir novos mundos, não deixando claro em sua resposta quais seriam esses mundos, e de que forma a sequência didática levaria a criança a descobri-lo. A professora B afirma que essa metodologia seria para a Educação Infantil a melhor forma de trabalhar, por ela estar sempre procurando temas que se assemelhem com o que eles estão vivendo, para que então eles se sintam parte daquilo, e que o conhecimento que as crianças constroem é feito de uma forma interdisciplinar usando todas as áreas do conhecimento. Portanto, percebe-se novamente a menção da professora sobre seu trabalho ser interdisciplinar, assim como afirma ser o planejamento com sequência didática o mais apropriado para ser trabalhado com as crianças, porém não vimos em nossos estudos algo que comprove isso, pois encontramos poucos referenciais teóricos da sequência didática na educação infantil.

Para finalizar as entrevistas foi perguntado às professoras se elas mudariam algo

nesse tipo de planejamento com sequência didática, as entrevistadas A, B, C e D, responderam que não mudariam nada, pois acham que é um trabalho bem elaborado, que apenas buscariam uma melhora delas mesmas, mas que não existe nenhuma falha no planejamento da sequência ressaltaram ainda que o professor tem que estar sempre se aperfeiçoando.

A professora E se diferencia das demais ressaltando que:

Eu acho que mudaria, porque acho que ela deveria ser algo que fosse investigativo, deveria iniciar o ano fazendo uma sondagem para saber o que eles já sabem, qual o interesse deles, eu não sou contra trabalhar a sequência didática só acho que depende do tema que se trabalha se torna um tema limitado, mas só contra da forma que é elaborada acho que poderíamos fazer uma sequência didática através da investigação e da sondagem, e a partir daí montar um tema para ser trabalhado.

A resposta da professora acima citada vai de encontro com o que diz Zabala (1998), afirmando que as atividades devem partir dos conhecimentos prévios que os alunos já possuem e proporcionar a aquisição de novas experiências, entendendo que a aprendizagem é algo pessoal que acontece de criança para criança, sendo assim as próprias crianças devem ser protagonistas de toda ação de planejar.

Considerando as respostas das professoras ao final dessa análise percebe-se que mesmo utilizando a sequência como planejamento na educação infantil, ainda falta da parte das mesmas uma apropriação teórica em relação ao planejamento, suas falas indicaram um conhecimento geral sobre a prática, porém faltou embasamento teórico.

4 CONCLUSÃO

O objetivo dessa pesquisa foi analisar os desafios e possibilidades que as professoras da Educação Infantil encontram ao trabalhar com sequência didática, nesse sentido a pesquisa bibliográfica foi essencial para entender sobre a função social da escola, a contribuição que a formação de professores traz para que a escola alcance essa função e conhecer sobre o planejamento com sequência didática na Educação Infantil.

A pesquisa possibilitou investigar a partir dos dados coletados, que na visão das professoras, a utilização da sequência didática como planejamento na educação infantil

possibilita às crianças um aprendizado significativo, sendo que em uma das falas foi afirmado que essa seria a melhor forma de trabalhar na educação infantil. Percebeu-se nas respostas, uma defesa em relação ao planejamento, sendo que apenas uma das cinco entrevistadas, fez reflexões sobre o protagonismo das crianças como co-autoras dos processos de ensino e aprendizagem.

Quanto aos desafios, as professoras não relataram dificuldades em relação à sequência didática. Acreditam que esse planejamento é propício ao processo de ensino e aprendizagem e que as crianças fazem parte do processo, mesmo afirmando que elas escolhem os temas e preparam as atividades. Enquanto possibilidades foram apresentados elogios referentes à sistematização e envolvimento das crianças. Percebeu-se nas respostas das professoras, falta de fundamentação teórica sobre o planejamento com sequência didática, falaram vagamente e não citaram nenhum autor que embasasse suas práticas.

Portanto os objetivos dessa pesquisa foram alcançados, no entanto vale ressaltar que o tema possui poucas publicações para pesquisa, principalmente na educação infantil, o que se sugere que seria de grande valor educacional, realizar mais pesquisas nessa área.

5 REFERÊNCIAS:

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases**. Lei nº 9.394/96, de 20 de Dezembro de 1996.

_____. **Ministério da educação. Secretaria de educação básica**. Diretrizes curriculares nacionais para educação infantil. Brasília: MEC/SEB, 2010.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Tradução de Moacir Gadotti e Lillian Lopes Martins. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. 79 p.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3.ed. São Paulo. Atlas, 1991. 159 p.

KRAMER, Sonia. **Profissionais de educação infantil: Gestão e formação**. São Paulo: Ática, 2005. (Educação em Ação).

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. 5. ed São Paulo: Cortez, 2001. 104 p.

_____. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: Abordagens qualitativas.** São Paulo: E.P.U. 1998. 99 p.

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão. **A prática pedagógica histórico-crítica na educação infantil e ensino fundamental.** Campinas, SP: Autores Associados, 2011. 168 p.

MENEGOLA, Maximiliano; SANT'ANNA, Ilza Martins. **Por que planejar? Como planejar?** 11 ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2001. 159 p.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Sequência didática interativa no processo de formação de professores.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. 285 p.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia.** 37 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações.** 11. Ed. rev. Campinas, SP: autores Associados, 2013. 137 p.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível.** (org). -29 ed.- Campinas, SP: Papyrus, 2013

VERCELLI, Lígia de Carvalho Abões; Stangherlim, Roberta. **Formação de professores e práticas pedagógicas na Educação Infantil.** Jundiaí, Paco Editorial: 2015.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar.** Porto Alegre: Aritimed, 1998. 224 p.