



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CÂMPUS DE MIRACEMA
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA**

NATHALLY FERREIRA PEREIRA

CURRÍCULO E TRABALHO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

MIRACEMA DO TOCANTINS (TO)

2019

NATHALLY FERREIRA PEREIRA

CURRÍCULO E TRABALHO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Monografia foi avaliada e apresentada à UFT – Universidade Federal do Tocantins – Câmpus de Miracema, Curso de Pedagogia para obtenção do título de licenciado em Pedagogia e aprovada em sua forma final pelo Orientador e pela Banca Examinadora. Orientadora: Doutora Ana Corina Spada.

MIRACEMA DO TOCANTINS (TO)

2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

- P436c Pereira, Nathally Ferreira.
Curículo e trabalho pedagógico na educação infantil. / Nathally Ferreira
Pereira. – Miracema, TO, 2019.
34 f.
- Monografia Graduação - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus
Universitário de Miracema - Curso de Pedagogia, 2019.
Orientadora : Ana Corina Spada
1. Curículo. 2. Prática pedagógica. 3. Educação infantil. 4. Trabalho
pedagógico. I. Título

CDD 370

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer
forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte.
A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184
do Código Penal.

**Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os
dados fornecidos pelo(a) autor(a).**

NATHALLY FERREIRA PEREIRA

CURRÍCULO E TRABALHO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Monografia foi avaliada e apresentada à UFT – Universidade Federal do Tocantins – Câmpus de Miracema, Curso de Pedagogia, para obtenção do título de Licenciado e aprovada em sua forma final pela Orientadora e pela Banca Examinadora.

Data de Aprovação 18/02/2019.

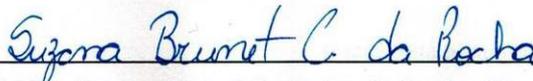
Banca Examinadora:



Prof.^a. Dr.^a. Ana Corina Machado Spada, Orientadora, UFT



Prof. Dr. Francisco Gonçalves Filho, Examinador, UFT



Prof. Msc. Suzana Brunet Camacho da Rocha, Examinadora, UFT

Dedico esta pesquisa aos meus familiares, que
me apoiaram ao longo de toda a minha
trajetória acadêmica.

AGRADECIMENTOS

Ao finalizar as disciplinas que integram a grade curricular do curso de Pedagogia e também ao concluir a monografia de conclusão de curso fui tomada por um grande sentimento de gratidão.

A finalização dessa etapa tão importante em minha vida somente foi possível devido a contribuição de muitas pessoas. A todas elas agradeço imensamente por tudo e registro aqui meus sentimentos de gratidão àqueles e àquelas que, de alguma forma, estiveram mais próximos a mim.

Minha amada família, gratidão pelo apoio, pela base emocional, pelo incentivo;

Campus de Miracema da Universidade Federal do Tocantins, local que me acolheu e possibilitou minhas aprendizagens e meu crescimento;

Docentes do Curso de Pedagogia, dos quais recebi ensinamentos valiosos, não somente no campo teórico, como também de vida;

Professora Ana Corina Spada, minha orientadora, que contribuiu para a construção desse trabalho;

Funcionários do Campus de Miracema da Universidade Federal do Tocantins;

Colegas de curso.

Gratidão!

RESUMO

Esta pesquisa relata reflexões feitas em torno da temática do currículo e do trabalho pedagógico na Educação Infantil. O interesse pelo estudo da temática começou a ser estruturado no estágio curricular supervisionado em educação infantil. Posteriormente, o foco do estudo foi delimitado ao longo da disciplina Teorias do Currículo, ambas as experiências cursadas na licenciatura em Pedagogia, do Campus de Miracema, da Universidade Federal do Tocantins. Para orientar a construção deste texto foi formulado o seguinte problema de pesquisa: a creche desenvolve suas atividades cotidianas com as crianças com base em uma orientação curricular previamente planejada? A elaboração da pergunta apresentada suscitou a construção do seguinte objetivo geral: conceituar currículo, apontando elementos que favoreçam reflexões a respeito de seus princípios e formas de organização para o trabalho pedagógico na Educação Infantil. Os objetivos específicos são: refletir sobre o histórico de criação da creche e apontar como o currículo bem estruturado pode contribuir com o trabalho pedagógico; investigar, por meio de pesquisa qualitativa, como se organiza o currículo em uma creche pública do município de Miracema do Tocantins, TO; apontar, com base nos dados qualitativos coletados junto às instituições de Educação Infantil de Miracema do Tocantins, TO, possíveis sugestões para uma organização curricular que atenda as necessidades das crianças entre zero e três anos. A construção da pesquisa pautou-se em estudo qualitativo, inicialmente baseado em construção de um percurso argumentativo com base em referencial teórico específico, pautado em autores como Arroyo (2013), Brasil (2009; 2014), Sacristán (2013), Fullgraff (2001), entre outros. Visando uma maior aproximação do objeto de estudo foi realizada, além da leitura de documentos oficiais que orientam o trabalho com o currículo na educação infantil, uma breve análise da proposta curricular do município de Miracema do Tocantins, TO. Além disso, para estabelecer um contraponto entre o que é dito no documento oficial e o que se materializa na creche, tomando como referência o que foi observado nas atividades de estágio curricular supervisionado. Como resultados, apontamos um distanciamento entre o conteúdo da proposta curricular e o que se realiza no cotidiano institucional e verificamos ainda a forte presença do viés assistencialista.

Palavras-chaves: Educação Infantil. Currículo. Trabalho Pedagógico.

RÉSUMEN

Esta investigación relata reflexiones hechas en torno a la temática del currículo y del trabajo pedagógico en la Educación Infantil. El interés por el estudio de la temática comenzó a ser estructurado en la etapa curricular supervisada en educación infantil. Posteriormente, el foco del estudio fue delimitado a lo largo de la disciplina Teorías del Currículo, ambas experiencias cursadas en la licenciatura en Pedagogía, del Campus de Miracema, de la Universidad Federal de Tocantins. Para orientar la construcción de este texto se formuló el siguiente problema de investigación: ¿la guardería desarrolla sus actividades cotidianas con los niños sobre la base de una orientación curricular previamente planificada? La elaboración de la pregunta presentada suscitó la construcción del siguiente objetivo general: conceptuar currículo, apuntando elementos que favorezcan reflexiones acerca de sus principios y formas de organización para el trabajo pedagógico en la Educación infantil. Los objetivos específicos son: reflexionar sobre el historial de creación de la guardería y señalar cómo el currículo bien estructurado puede contribuir con el trabajo pedagógico; investigar, por medio de investigación cualitativa, cómo se organiza el currículo en una guardería pública del municipio de Miracema do Tocantins, TO; con base en los datos cualitativos recogidos junto a las instituciones de Educación Infantil de Miracema de Tocantins, TO, posibles sugerencias para una organización curricular que atienda las necesidades de los niños entre cero y tres años. La construcción de la investigación se basó en un estudio cualitativo, inicialmente basado en la construcción de un recorrido argumentativo con base en referencial teórico específico, pautado en autores como Arroyo (2013), Brasil (2009; 2014), Sacristán (2013), Fullgraff (2001), entre otros. En el presente trabajo se analizaron los resultados obtenidos en el análisis de los resultados obtenidos en el estudio de los resultados obtenidos en el estudio. Además, para establecer un contrapunto entre lo que se dice en el documento oficial y lo que se materializa en la guardería, tomando como referencia lo que fue observado en las actividades de práctica curricular supervisada. Como resultados, señalamos un distanciamiento entre el contenido de la propuesta curricular y lo que se realiza en el cotidiano institucional y verificamos aún la fuerte presencia del sesgo asistencialista.

Palavras-clave: Educación Infantil. Plan de estudios. Trabajo pedagógico.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	09
2 A EDUCAÇÃO INFANTIL COMO PRIMEIRA ETAPA DA EDUCAÇÃO BÁSICA: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES.....	11
2.1 Constituição Federal de 1988	13
2.2 Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8069/90).....	14
2.3 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96).....	15
2.4 Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Resolução CNE/CEB 05/2009).....	16
2.5 Plano Nacional de Educação (Lei 13005/2014)	18
2.6 Resolução CNE/CP N° 2, de 22 de dezembro de 2017.....	19
2.7 Algumas considerações.....	22
3 CURRÍCULO COMO EIXO ARTICULADOR DAS EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL	24
3.1 A proposta curricular da educação infantil: uma análise do documento base do município de Miracema do Tocantins, TO.....	27
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	32
REFERÊNCIAS	33

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa retrata estudos de conclusão do curso de Pedagogia, com foco no currículo para a educação infantil. O interesse pela temática foi nascendo pelas experiências com as disciplinas que abordam a educação infantil, especialmente o estágio curricular supervisionado nessa área, e também na disciplina Teorias do Currículo¹.

A educação infantil no Brasil somente foi reconhecida como primeira etapa da Educação Básica em 1988, com a abertura política do país e elaboração de uma nova Constituição Federal. Até então, o atendimento institucional de crianças das camadas populares acontecia por iniciativa de instituições religiosas, associações de moradores, ligas de mulheres etc.

É importante resgatar a história da inserção da educação da criança de zero a cinco anos e onze meses entre as obrigações do Estado brasileiro, que ocorreu a partir de lutas, manifestações, reivindicações e apresentação de propostas, desde as primeiras regulamentações voltadas a esse campo.

O interesse específico pela área de currículo, com foco na educação infantil, se deu no decorrer das aulas da disciplina de Teorias do Currículo, pelos debates realizados e pela leitura de autores como Arroyo (2013), Hernandez (2017), Sacristán (2007; 2013), Silva (2011). Nessa ocasião, aconteceu o entendimento de que o currículo é o grande elemento orientador das experiências que acontecem no ambiente escolar, não somente aquelas planejadas, que se referem aos conteúdos, mas também aquelas que se referem a valores, visões de mundo etc.

Ter clareza dos elementos citados acima é algo que facilitaria bastante não só o planejamento, como também a realização de um trabalho pedagógico com objetivos claros e ações bem definidas. Com isso, formulamos o seguinte problema de pesquisa: a creche desenvolve suas atividades cotidianas com as crianças com base em uma orientação curricular previamente planejada?

Visando construir passos que pudessem dar respostas ao problema formulado, foi elaborado o seguinte objetivo geral: conceituar currículo, apontando elementos que favoreçam reflexões a respeito de seus princípios e formas de organização para o trabalho pedagógico na Educação Infantil. Os objetivos específicos são: refletir sobre o histórico de criação da creche

¹ As disciplinas Estágio em Educação Infantil (creche e pré-escola) e Teorias do Currículo são ministradas pela Professora Doutora Ana Corina Spada, que orientou esta pesquisa. Portanto, o estudo ora apresentado foi delineado tomando como ponto de partida as aprendizagens de disciplinas obrigatórias do curso de Pedagogia.

e apontar como o currículo bem estruturado pode contribuir com o trabalho pedagógico; investigar, por meio de pesquisa qualitativa, como se organiza o currículo em uma creche pública do município de Miracema do Tocantins, TO; apontar, com base nos dados qualitativos coletados junto às instituições de Educação Infantil de Miracema do Tocantins, TO, possíveis sugestões para uma organização curricular que atenda as necessidades das crianças entre zero e três anos.

Para a realização desse estudo, recorreremos a levantamento bibliográfico e a construção de referencial teórico capaz de orientar o percurso. Além disso, realizamos uma abordagem qualitativa de pesquisa, por meio de análise documental – tendo como referência a proposta curricular do município de Miracema do Tocantins, TO. Para estabelecer um breve contraponto entre o proposto pelo documento e o vivido no espaço educacional, nos reportamos a informações viabilizadas pelo estágio curricular supervisionado, coletando o que nos foi possível durante as inserções em campo.

Embora essa pesquisa seja uma forma de aprofundamento em questões educacionais, reconhecemos os seus limites de alcance, por se tratar de um trabalho de conclusão de curso de graduação. Então, de acordo com os conhecimentos e condições requeridos por esse nível de ensino, bem como em virtude do tempo disponível para a construção desse trabalho, apresentamos os resultados alcançados, sem pretender esgotar a discussão. O leitor encontrará aqui um breve panorama da questão.

No primeiro tópico é feita uma apresentação sobre o processo de regulamentação da educação infantil como primeira etapa da Educação Básica. São apresentados os principais dispositivos legais dessa área, com especial enfoque na questão curricular.

No segundo tópico do referencial teórico, apresentamos o conceito de currículo e discutimos sua implicação para a condução do trabalho pedagógico. Por fim, no último item, são apresentados e analisados dados relativos à proposta curricular do município de Miracema do Tocantins, TO.

2 A EDUCAÇÃO INFANTIL COMO PRIMEIRA ETAPA DA EDUCAÇÃO BÁSICA: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Quando nos propusemos a conhecer melhor as questões do currículo e seu impacto na organização do trabalho pedagógico na educação infantil, o levantamento bibliográfico nos sinalizou o seu histórico de movimentações de segmentos sociais para o reconhecimento como uma etapa da educação, que necessitava ser regulamentada pelo poder público, a fim de que pudesse integrar o sistema educacional brasileiro.

Autores como Kramer (2006), Gondra (2002), Kuhlmann Júnior (2011), Spada (2006) compartilham da ideia de que as instituições de educação infantil foram pensadas como forma de diminuir o impacto social da pobreza extrema vivida pela população brasileira, sendo que a esse processo é mais fortemente sentido pelas minorias, principalmente pelas crianças.

No âmbito da educação infantil, as creches trazem uma marca específica: foram necessárias para abrigar as crianças enquanto suas mães se dedicavam ao mercado de trabalho, o que justifica o fato de que esses sistemas de atendimento de crianças se caracterizam como um fenômeno urbano². Mas, no período anterior à sua regulamentação no campo educacional, as creches apareciam como espaço de abrigo de crianças, sem uma proposta educacional definida, com o objetivo exclusivo de guarda.

“Com relação ao atendimento específico da infância, as crianças deveriam ser recolhidas, alimentadas e cuidadas, a fim de que não ficassem pelas ruas, sujeitas às más influências” (SPADA, 2006, p. 19). A autora ainda reforça a ideia de controle das camadas populares em espaços precários, sem infraestrutura adequada e sem orientação pedagógica.

A responsabilização do Estado brasileiro pela criação e manutenção de instituições de educação infantil ocorre em 1988, com a Constituição Federal e, na esfera das políticas educacionais, isso acontece somente em 1996, com a aprovação da Lei 9394, que institui as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Por serem leis pensadas e elaboradas em um momento de reabertura política do Brasil, superando a ditadura e reestabelecendo a democracia, fala-se muito em direitos e o tempo todo se reforça a ideia da criança como “cidadã”, “sujeito de direitos”, que deve receber uma educação de qualidade em creches e pré-escolas, mantidas pelo poder público.

Ainda sobre essa questão, Spada aponta que:

² Somente a partir da atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009) é que o Ministério da Educação organiza um Grupo de Trabalho para propor uma política pública para a Educação Infantil do Campo. Essa questão é amplamente estudada por Spada (2016).

No plano ideológico verifica-se um discurso protetivo que demarca os direitos infantis, mas, evidentemente, o pêndulo recai com mais força para o lado do discurso, pois, no plano da ação concreta, pouco se verifica.

Em termos socioinstitucionais, o que se observa é a diferenciação das instituições e práticas voltadas às crianças das classes dominantes e crianças da classe trabalhadora. Para as últimas, a organização institucional é baseada no clientelismo e no assistencialismo, restringindo os atendidos a uma condição de subalternidade, aproximando as ações institucionais da dádiva direcionada aos desafortunados. (SPADA, 2016, p. 36).

Uma forma de evidenciar essa diferenciação do atendimento, que ocorre de acordo com o segmento da população, se faz presente na pesquisa de Marcelino (2004) sobre o primeiro jardim de infância público da cidade de São Paulo, situado na escola normal Caetano de Campos, na praça da república, SP. Embora a instituição fosse mantida com verba pública, as crianças atendidas eram de camadas abastadas da população; a orientação pedagógica baseava-se nos princípios de Froebel³ e a rotina de atividades não incluía práticas assistenciais.

A leitura dessas pesquisas nos traz indícios de que a diferenciação do atendimento prestado pelas instituições de educação infantil baseia-se na camada social atendida. Assim sendo, as creches foram pensadas historicamente para abrigar e controlar a população pobre, desde cedo os submetendo a rotinas de manutenção e cuidados com o corpo (conformando-os à busca pela subsistência), horários rígidos e disciplina (o que auxilia na domesticação do corpo e do pensamento para que se submetam a jornadas de trabalho muito extensas).

O histórico assistencialista que marcou o atendimento em educação infantil, principalmente nas creches, deixou muitas marcas nas visões que se tem sobre o tipo de trabalho e sobre os modelos de práticas educacionais que devem ser adotadas. Além disso, quanto menor a criança, mais fácil se torna associar o trabalho a ser realizado com a “maternagem”, com o cuidado, havendo grande presença da feminização do magistério.

Nas situações como as descritas acima, é muito comum que as rotinas de atividades diárias sejam regidas maciçamente pelo cuidado, havendo pouco espaço dedicado às atividades de natureza pedagógica. Essa questão é abordada por Spada, ao descrever a rotina em uma creche do município de Miracema do Tocantins, TO:

Durante o período matutino, as atividades apresentam-se organizadas da seguinte forma: das 7h às 8h as crianças são recebidas na instituição, das 8h às 8h30 tomam café da manhã, das 8h30 às 9h fazem higiene bucal, das 9h30 às 10h20 desenvolvem atividades pedagógicas e/ou recreativas, das 10h20 às 11h o momento é reservado ao

³ Friedrich Wilhelm August Fröebel (1782- 1852) foi um pedagogo de origem alemã que, no campo educacional, foi um dos pioneiros em considerar a infância como uma das mais importantes fases para o desenvolvimento humano. Foi o fundador dos jardins de infância, voltado ao atendimento educacional a menores de oito anos de idade.

banho, das 11h às 11h30 almoçam, das 11h30 às 11h45 fazem higiene bucal e depois, das 11h45 às 13h, repousam.

No período vespertino, a estruturação da rotina deixa a orientação assistencialista ainda mais evidente: das 13h15 às 14h as profissionais da creche dedicam-se a olhar cabelos das crianças em busca de sinais de escabiose e a aparar unhas, das 14h às 14h20 as crianças tomam lanche, das 14h20 às 15h as crianças realizam higiene bucal, das 15h às 16h30 são realizadas atividades pedagógicas e/ou de recreação, das 16h30 às 17h as crianças tomam banho e, das 17h às 17h30, é servido o jantar. (SPADA, 2015, p. 198).

Os dados de pesquisa publicados por Spada (2015) apontam o quanto a mentalidade assistencialista influencia e comanda as práticas realizadas no espaço da creche. Contudo, o olhar da autora nesse estudo concentrou-se especificamente nas rotinas, fazendo uma relação entre o que se manifestava no cotidiano das creches e o repertório assistencialista, centrado no cuidado e na proteção, herança histórica do atendimento infantil no Brasil.

Nossa abordagem nesse estudo atual considera um elemento essencial quando se pensa em superar o assistencialismo: o currículo, por ser este um eixo que confere clareza quanto aos princípios filosóficos que embasam o processo educacional realizado; a abordagem pedagógica selecionada; as metodologias de ensino etc. Mas, não é possível abordarmos essas questões sem antes conhecermos o que dizem os documentos que regulamentam a educação infantil no Brasil.

2.1 Constituição Federal de 1988

A Constituição Federal de 1988 representa o primeiro documento oficial a reconhecer o atendimento educacional de crianças até seis anos de idade, em espaços institucionais e não domésticos. Esse foi um marco histórico conquistado por meio da mobilização popular e desde então a organização de mulheres, militantes e pesquisadores da infância (em geral professores universitários) marcam forte presença nos debates, propondo e reivindicando políticas públicas que garantam o atendimento institucional de crianças.

As políticas de atendimento às crianças pequenas na rede pública, e os mecanismos de garantia dos direitos das crianças à educação infantil, é amparado pelo Artigo 205 da Constituição Federal que versa:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

(BRASIL, 2012, p. 121).

Outro fator que contribuiu nas políticas de atendimento as crianças foi a pressão dos movimentos na Assembleia Constituinte em torno da educação se tornar um direito de todos, o que permitiu a inclusão da creche e da pré-escola no sistema educativo ao inserir, na Constituição Federal de 1988, em seu artigo 208, o inciso IV que “[...] O dever do Estado para com a educação será efetivado mediante a garantia de oferta de creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade”.

A partir dessa Lei, as creches, anteriormente vinculadas à área de assistência social, passaram a ser de responsabilidade da educação. Tomou-se por orientação o princípio de que essas instituições não apenas cuidam das crianças, mas devem, prioritariamente, desenvolver um trabalho educacional.

2.2 Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8069/90)

A Lei 8069, de 13 de junho de 1990, criou o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, passando a sociedade a dividir com o Estado, pelo menos do ponto de vista da legislação, a responsabilidade pela construção de um mundo melhor para a infância. O ECA, enquanto norma jurídica, colocou crianças e adolescentes como prioridade absoluta na ação do Estado e da Comunidade, marcando a expressão dos novos direitos.

Dessa forma, o capítulo IV do Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei N^o. 8.069/90), que trata da Educação, da Cultura e do Desporto, em seu Artigo 53, versa que:

A criança e ao adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes:

- I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II – direito de ser respeitado por seus educadores;
- III – direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;
- IV – direito de organização e participação em entidades estudantis;
- V – acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência. (BRASIL, 1990, p. 34).

Essa mesma lei em seu artigo 208 afirma que o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

- I – educação básica obrigatória e gratuita dos quatro aos dezessete anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;
- II – progressiva universalização do ensino médio gratuito; [...]
- IV – educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até cinco anos de idade; [...] (BRASIL, 1990, p. 94).

O ECA apresenta-se como uma política social protetiva, que nomeia e assegura um conjunto de direitos voltados à criança e ao adolescente. Um documento dessa natureza representa um enorme avanço devido ao histórico de práticas de controle social – inclusive com uso de coerção e violência – contra as camadas populares. A garantia de direitos ao lazer, aos estudos, é um primeiro passo na tentativa de romper com as práticas de adestramento para o mundo do trabalho.

O Estatuto explicitou melhor cada um dos direitos da criança e adolescente bem como os princípios que devem nortear as políticas de atendimento, e isso deu o tom para os documentos seguintes (FULLGRAF, 2011).

2.3 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96)

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei N°. 9394/96, é um documento que traz em sua história de criação a tentativa de equilibrar as disputas políticas e de trazer ao cenário educacional um proposta mais igualitária, que garanta o atendimento à população brasileira. Em grande parte, as demandas vieram da sociedade civil organizada e se materializaram em propostas formuladas nas Conferências de Educação – municipais, intermunicipais, estaduais, distrital e nacional e em outros fóruns especializados, buscando recuperar perdas que lhe foram impingidas no processo de sua elaboração.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em sua Seção II, trata especificamente da Educação Infantil e dispõe em seu Artigo 29 que:

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até cinco anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (BRASIL, 1996, p. 22).

Desse modo, percebe-se que a LDB (BRASIL, 1996) regulamenta o fato de que a educação da criança com até cinco anos de idade é uma ação a ser compartilhada entre a família e a comunidade, ou seja, a antiga prática da responsabilização exclusiva das famílias é revista. A Educação Infantil, a partir de então, passa a ser reconhecida como parte constitutiva do sistema educacional, sendo demarcada como primeira etapa do que se convencionou denominar Educação Básica.

Além disso, a LDB (BRASIL, 1996), delimita a faixa etária a ser atendida pela Educação Infantil, bem como as instituições responsáveis pela concretização do atendimento em seu Artigo 30: “A educação infantil será oferecida em: I – creches, ou entidades

equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II – pré-escolas, para as crianças de quatro a cinco anos de idade.”

A demarcação da faixa etária das crianças e a nomeação dos espaços institucionais que responsáveis por realizar seu processo educativo contribuem para que se supere a prática do assistencialismo, pautada exclusivamente na guarda das crianças durante o momento em que suas mães exercem atividade profissional remunerada.

Além disso, a LDB (BRASIL, 1996) reordenou os sistemas de ensino, definindo a educação infantil – a ser realizadas em creches e pré-escolas – como primeira etapa da Educação Básica. Esse fato simboliza um avanço, uma conquista alcançada pelo coletivo nacional que luta pelos direitos da infância, uma vez que não somente o atendimento educacional infantil foi retirado da marginalidade e da esfera doméstica, como também houve um claro esforço de dar à creche uma nova roupagem, uma nova proposta, desvinculando de seu espaço o caráter filantrópico e assistencial.

2.4 Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Resolução CNE/CEB Número 05/2009)

As **Diretrizes Curriculares Nacionais** (DCNs) **são** normas obrigatórias para a **Educação** Básica que orientam o planejamento **curricular** das escolas e dos sistemas de **ensino**. Elas **são** discutidas, concebidas e fixadas pelo Conselho Nacional de **Educação** (CNE).

Tanto as etapas da Educação Básica (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio), quanto as modalidades de ensino (educação de jovens e adultos, educação especial e inclusiva, educação profissionalizante) têm suas diretrizes próprias que, por volta de 2000 sofreram reformulações, colocando o sistema educacional brasileiro em novas bases.

As diretrizes buscam promover a equidade de aprendizagem, garantindo que conteúdos básicos sejam ensinados para todos os alunos, sem deixar de levar em consideração os diversos contextos nos quais eles estão inseridos. Trata-se de um conjunto de definições doutrinárias sobre princípios, fundamentos e procedimentos na Educação Básica que orientam as escolas na organização, articulação, desenvolvimento e avaliação de suas propostas pedagógicas.

As DCNs têm origem na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996, que assinala ser incumbência da União “estabelecer, em colaboração com os estados, Distrito Federal e os municípios, competências e diretrizes para a Educação Infantil, o Ensino

Fundamental e o Ensino Médio, que nortearão os currículos e os seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar a formação básica comum”.

Como é possível perceber, as DCNs têm um objetivo claro de orientar a elaboração curricular nos espaços escolares, garantindo a concretização de um processo educacional que contemple os saberes mínimos necessários aos estudantes atendidos.

A Resolução CNE/CEB Número 05/2009 trata especificamente dos elementos a serem observados na elaboração de propostas pedagógicas para a educação infantil. Sua observância no processo de construção das propostas assegura uma organização curricular que contemple os principais elementos a serem inseridos no aprendizado de crianças entre zero e cinco anos e onze meses de idade.

O documento estabelece que a criança é um sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2009).

O currículo é entendido como o conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico de crianças de 0 a 5 anos de idade.

A proposta pedagógica ou projeto político pedagógico é definido como o plano orientador das ações da instituição e estabelece as metas que se pretende para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças que nela são educados e cuidados. Sua elaboração se dá num processo coletivo, com a participação da direção, dos professores e da comunidade escolar.

Esse documento explicita ainda que a matrícula na educação infantil é **obrigatória** para crianças que completam quatro ou cinco anos de idade até o dia 31 de março do ano em que ocorre a matrícula. Por outro lado, as crianças que completam seis anos de idade após o dia 31 de março devem ser matriculadas na educação infantil e não no primeiro ano do ensino fundamental.

As DCNEIs estabelecem que a elaboração das propostas pedagógicas para a educação infantil deve observar os seguintes princípios:

- ❖ Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades;
- ❖ Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criatividade e do respeito à ordem democrática;

- ❖ Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artística e culturais.

O texto do documento fala ainda da necessidade de que o planejamento das propostas contemple elementos referentes à cultura, religiosidade, etnia e raça, valorizando e respeitando as diversidades, bem como promovendo conhecimento e contato das crianças com diferentes formas de manifestação cultural.

Trata-se de um documento bem organizado e com muitas informações, elaborado a partir da intervenção e participação direta de movimentos sociais, movimentos de mulheres, pesquisadores da área da infância e também dos representantes do Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil.

O documento atende plenamente o propósito de oferecer subsídios para a ruptura com práticas assistenciais, garantir a oferta de um atendimento educacional de qualidade e inserir nas rotinas diárias dos espaços de educação infantil experiências que promovam o desenvolvimento integral das crianças.

Esse documento articula-se às conquistas das legislações descritas anteriormente e também aos elementos estabelecidos pelo Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014).

2.5 Plano Nacional de Educação (Lei Número 13005/2014)

É um documento que tem o intuito de direcionar esforços para a melhoria da educação no país. Com força de lei, o PNE estabelece 20 metas a serem alcançadas pelos entes confederados (Estados, Municípios e Distrito Federal) nos próximos dez anos.

Os principais desafios do plano estão relacionados à evolução dos indicadores de alfabetização e inclusão, à formação continuada dos professores e à expansão do ensino profissionalizante para adolescentes e adultos. O **Plano Nacional de Educação (PNE)** foi aprovado em 26 de junho de 2014 e terá validade de dez anos. Esse plano estabelece **diretrizes, metas e estratégias que devem reger as iniciativas na área da educação**. Por isso, todos os estados e municípios devem elaborar planejamentos específicos para fundamentar o alcance dos objetivos previstos — considerando a situação, as demandas e necessidades locais.

O Plano Nacional da Educação – PNE Lei nº 13.005/2014- Brasil (2014), teve como uma de suas metas universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de quatro a cinco anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a

atender, no mínimo, cinquenta por cento das crianças de até três anos até o final da sua vigência que é 2024.

Neste plano existem diversas estratégias voltadas para educação infantil a exemplo podemos citar:

1) definir, em regime de colaboração entre a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios, metas de expansão das respectivas redes públicas de educação infantil segundo padrão nacional de qualidade, considerando as peculiaridades locais.

2) Garantir que, ao final da vigência deste PNE, seja inferior a dez por cento a diferença entre as taxas de frequência à educação infantil das crianças de até três anos oriundas do quinto de renda familiar per capita mais elevado e as do quinto de renda familiar per capita mais baixo;

3) Realizar, periodicamente, em regime de colaboração, levantamento da demanda por creche para a população de até três anos, como forma de planejar a oferta e verificar o atendimento da demanda manifesta;

4). Estabelecer, no primeiro ano de vigência do PNE, normas, procedimentos e prazos para definição de mecanismos de consulta pública da demanda das famílias por creches;

5) Manter e ampliar, em regime de colaboração e respeitadas as normas de acessibilidade, programa nacional de construção e reestruturação de escolas, bem como de aquisição de equipamentos, visando à expansão e à melhoria da rede física de escolas públicas de educação infantil.

Desse modo, a expansão da educação infantil no Brasil e no mundo tem ocorrido de forma crescente nas últimas décadas, acompanhando a intensificação da urbanização, a participação da mulher no mercado de trabalho e as mudanças na organização e estrutura das famílias. Por outro lado, a sociedade está mais consciente da importância das experiências na primeira infância, o que motiva demandas por uma educação institucional para crianças de zero a seis anos.

2.6 Resolução CNE/CP N° 2, de 22 de dezembro de 2017

A referida resolução (que, por sua natureza possui força de lei) institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que deve, obrigatoriamente, ser respeitada ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de **aprendizagens essenciais** que

todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2018, p. 5).

O documento, de acordo com informações do Ministério da Educação, visa assegurar que os estudantes da Educação Básica possam alcançar as aprendizagens essenciais que devem ser desenvolvidas ao longo desse processo formativo.

Assim sendo, é oportuno apresentar quais são as **competências gerais** da Educação Básica que necessitam ser asseguradas pelas instituições educacionais durante o processo formativo dos estudantes. São elas:

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. (BRASIL, 2018, p. 09-10).

No caso específico da Educação Infantil, o texto da BNCC foi organizado de modo a garantir as aprendizagens das competências gerais segundo dois eixos: direitos de aprendizagem e desenvolvimento e campos de experiências.

O documento reforça a ideia defendida pelos movimentos ligados à educação da primeira infância, a respeito da necessidade de integração entre cuidado e educação. São elencados como direitos de aprendizagem e desenvolvimento na educação infantil:

1. Conviver com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas.
2. Brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.
3. Participar ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando.
4. Explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia.
5. Expressar, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens.
6. Conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário. (BRASIL, 2018, p. 36).

O documento expressa que tanto as atividades pedagógicas realizadas nas creches quanto nas pré-escolas devem ser providas de intencionalidade educativa, deixando clara a necessidade de planejamento das atividades cotidianas, com a intenção de alcançar plenamente o desenvolvimento formativo das crianças.

Na educação infantil, as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças têm como eixos estruturantes as interações e as brincadeiras e, dessa forma, são entendidos como direitos infantis: a convivência, a brincadeira, a participação, a exploração, a livre expressão e o conhecimento de si.

A BNCC incorpora os elementos que estão contidos nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, por ser ela fruto de amplas reflexões e construções de movimentos sociais, pesquisadores da infância, movimentos de mulheres etc.

O currículo da educação infantil é organizado pela BNCC através de **campos de experiências**, nas quais são definidos os objetivos de aprendizagem e de desenvolvimento.

“Os campos de experiências constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural” (BRASIL, 2018, p.38).

A BNCC organiza os campos de experiências da educação infantil nos seguintes eixos: eu, o outro e nós; corpo, gestos e movimentos; traços, sons, cores e formas; escuta, fala, pensamento e imaginação; espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. Por meio dessas categorizações, é possível que se garanta o aprendizado das competências gerais a serem adquiridas pelas crianças de zero a cinco anos e onze meses de idade.

Além disso, para cada faixa etária atendida pela educação infantil, a BNCC explicita um conjunto de objetivos a serem alcançados nos campos de experiências, por meio das atividades cotidianas. Dessa forma, o planejamento da ação pedagógica, ancorado em uma proposta curricular clara, organizada com base nas BNCCs, assegura um amplo desenvolvimento infantil.

2.7 Algumas Considerações

A exposição dos principais dispositivos legais que regulamentam a educação infantil no Brasil demonstra plenamente o propósito de inseri-la como primeira etapa da Educação Básica, reconhecendo-a como parte integrante dos sistemas de ensino, a ser ofertada em instituições próprias (creches e pré-escolas), mantidas pelo poder público.

Além disso, a legislação mais recente, tal como as DCNEIs (BRASIL, 2009) e o PNE (BRASIL, 2014) demonstram que o foco de atenção agora não é mais a garantia de atendimento, entendendo isso como responsabilização das esferas públicas pela oferta, e sim a universalização do alcance dessa educação e a construção de propostas educacionais de qualidade.

As normativas estabelecem o que deve ser contemplado pelas propostas pedagógicas, que nada mais são do que a definição do currículo a ser desenvolvido nos espaços educacionais. Mas, se por um lado as normativas explicitam o que deve ser contemplado e como deve ser conduzido o trabalho pedagógico em creches e pré-escolas, a materialização dessas propostas esbarra em alguns entraves, como:

- ❖ o desconhecimento, por parte dos profissionais da educação, da legislação, da necessidade e importância da elaboração das propostas pedagógicas e, principalmente, da necessidade de seguir essa proposta para o planejamento de aulas e rotinas de atividades na educação infantil;

- ❖ a herança assistencialista que ainda se mantém no imaginário dos profissionais docentes e dita as regras no momento da construção de atividades e rotinas;
- ❖ práticas alicerçadas no cuidado e na maternagem, que desprofissionalizam o campo e o trabalho do pedagogo na educação infantil;
- ❖ o baixo investimento nas instituições por parte do poder público.

Mas, apesar dos elementos citados, consideramos importante conhecer o que é realizado nos espaços de educação infantil, tendo como foco a construção de um currículo e a realização do trabalho pedagógico.

A questão referente ao conceito de currículo que embasa esse estudo é desenvolvida no tópico seguinte.

3 CURRÍCULO COMO EIXO ARTICULADOR DAS EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

As experiências educacionais são organizadas no espaço escolar seguindo um currículo. O currículo é, portanto, uma parte importante da organização escolar, do projeto político pedagógico e também do planejamento semanal das aulas ministradas em instituições de Educação Básica.

O currículo é uma ferramenta de organização do conhecimento escolar e, no caso da educação infantil, etapa da Educação Básica sobre a qual refletimos, auxilia na construção de rotinas de trabalho mais organizadas e também possibilita a alavancagem de aprendizagens e experiências.

Desse modo, nos propomos aqui a apresentar brevemente o conceito de currículo e o impacto que ele causa na concretização do trabalho escolar. Sacristán (2013, p. 16), pontua que “o conceito de currículo tem sua história, e nela podemos encontrar vestígios de seu uso no passado, na sua natureza e origem dos significados que, hoje, o termo possui”.

O currículo não se refere somente aos conteúdos a serem abordados de acordo com o ano escolar e a idade dos estudantes. Todo o sistema de crenças, valores, ideias, hábitos que se manifestam na vida individual e coletiva também compõem o currículo e, dessa forma, discutir e planejar essa questão no espaço escolar pode representar um fator positivo na condução do processo formativo.

O termo currículo deriva da palavra latina *curriculum* (cuja raiz é a mesma de *cursus e currere*). Na Roma Antiga falava-se do *cursus honorum*, a soma das “honras” que o cidadão ia acumulando à medida que desempenhava cargos eletivos e judiciais, desde o posto de vereador ao cargo de cônsul. O termo era utilizado para significar a carreira, e, por extensão, determinava a ordenação e a representação de seu percurso. (SACRISTÁN, 2013, p. 16).

Há em nossa língua e cultura uma duplicidade de significados atribuídos a essa palavra: por um lado, refere-se ao percurso ou decorrer da vida profissional e a seus êxitos (ou seja, é aquilo a que denominamos de *curriculum vitae*). Por outro lado, o currículo também tem o sentido de construir a carreira do estudante e, de maneira mais concreta, os conteúdos deste percurso, sobretudo sua organização, aquilo que o aluno deverá aprender e superar, e em que ordem deverá fazê-lo (SACRISTÁN, 2013).

Para tanto, é possível refletir que ao longo da história do nosso sistema educacional, os professores se perguntam por que não pôr em diálogo essas vivências e indagações históricas que provocam a produção do saber sistematizado nos currículos, nas áreas de nossa docência.

Nesse sentido, Arroyo (2013, p. 117), relata que “reconhecer que todo conhecimento é uma produção social, que se concretiza por meio de experiências sociais, e que toda experiência social produz conhecimento”, pode nos levar a estratégias de conhecimento e de trabalho, que tragam práticas e resultados mais positivos na educação.

Sacristán (2013, p. 17), destaca que em sua origem, “o currículo significava o território demarcado e regado do conhecimento correspondente aos conteúdos que os professores e centro de educação deveriam cobrir; ou seja, o plano de estudos proposto e, imposto pela escola aos professores”.

Desse modo, o conceito de currículo, desde seu uso inicial, representa a expressão e a proposta da organização dos segmentos e fragmentos dos conteúdos que o compõem; é uma espécie de ordenação que articula os episódios isolados entre si, ou, simplesmente, justaposto, provocando uma aprendizagem nos alunos.

Devemos refletir, portanto, que o currículo desempenha uma função dupla, organizadora e ao mesmo tempo unificadora do aprender, e por outro lado, cria um paradoxo, devido ao fato de que nele se reforçam as fronteiras que delimitam seus componentes, como por exemplo, a separação entre as matérias ou disciplinas que o compõem (SACRISTÁN, 2013).

Em se tratando, do currículo como desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, pode-se pensar no currículo realizado na prática real, com sujeitos concretos e em um contexto determinado.

Com relação ao assunto, Sacristán, afirma que

O currículo real é construído pela preposição de um plano ou texto que é público e pela soma dos conteúdos das ações que são compendiadas com o intuito de influenciar as crianças. Porém, o importante é o que isso produz nos receptores ou destinatários seus efeitos, algo como aquilo que a leitura deixa como marca no leitor, que é quem revive seu sentido e obtém algum significado. (SACRISTÁN, 2013, p. 26).

Com base no acima exposto, temos vivido recentemente tempos muito especiais, em resultado do intenso conjunto de mudanças de longo alcance e de consequências imprevisíveis em que as sociedades desenvolvidas se envolveram para alargar o leque de expectativas em relação aos sistemas educativos e para ampliar o volume de exigências às escolas e seus professores.

Para tanto, o currículo, longe de denominar um objeto, sinaliza com propriedades um momento do complexo processo que acontece quando conhecimentos recém produzidos, ou acumulados em épocas passadas por sua significação, são submetidos à revisão valorativa,

reformatados e colocados em circulação. Fica evidente que tal processo não se produz no vácuo e que, conseqüentemente intervêm fatores desencadeadores, limitantes condicionantes, reguladores da concorrência ou não de tais mudanças e que o façam de uma ou outra maneira.

Parafraseando, Sacristán (2013), fazer uso da existência de determinações curriculares é reconhecer a presença de todos os fatores de melhoria no desenvolvimento do ensino e aprendizado da criança, atuando de forma simultânea ou consecutiva, total ou parcial, global ou local, de modo que resultem em uma maneira de construir conhecimento formalizado, de valorizá-lo, de selecioná-lo, de distribuí-lo diferentemente, de submeter a nova valorização os efeitos de todo o processo e recomeça-lo a partir dos novos dados.

É relevante compreender que, a partir da construção de uma proposta curricular, e das suas determinações, a criança pode vivenciar experiências em um ambiente favorável ao seu desenvolvimento. A educação infantil, quando bem planejada, constitui um espaço privilegiado para que a criança se desenvolva, conheça elementos, valores, traços culturais, lançando as bases para o desenvolvimento de um ser mais integrado ao meio em que vive.

Sob o ponto de vista da atuação do profissional docente, um currículo bem elaborado, em um espaço em que os docentes tenham clareza de sua função e importância, transforma não somente o espaço de aprendizagem, como também as práticas pedagógicas. Esse processo é capaz de dinamizar a atuação e o papel do docente, oferecendo à equipe escolar uma possibilidade mais ampla de realização, em virtude dos resultados alcançados.

No que se refere ao assunto, a Secretaria Municipal de Educação de Miracema do Tocantins, por meio da Comissão do Grupo de Trabalho da Educação Infantil, proporcionou momentos de estudos e discussões, no ano de 2014/2016, envolvendo os profissionais da educação, especialmente da Educação Infantil (Creche e pré-escola), para a construção de um documento norteador das ações desenvolvidas nesta etapa de ensino. Dessa forma, foi elaborada a Proposta Pedagógica e Curricular para a Educação Infantil, visando conferir orientação ao trabalho pedagógico em creches e pré-escolas.

A referida proposta tem como objetivo desenvolver atividades curriculares para as crianças de até cinco anos de idade considerando os aspectos: afetivo, cognitivo, motor e social.

3.1 A Proposta Curricular da Educação Infantil: uma análise do documento base do município de Miracema do Tocantins, TO

Tomamos como referência de análise para essa pesquisa a proposta curricular para a educação infantil, elaborada por um grupo de trabalho instituído pela portaria SEMED/GAB Número 052, de 01 de julho de 2015. A equipe foi responsável por organizar, sistematizar, elaborar e avaliar a proposta pedagógica e curricular para a educação infantil do município de Miracema do Tocantins, TO.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9394/96) faz referência explícita à Proposta Pedagógica, especialmente no artigo 13. Ainda destaca a importância da participação dos profissionais da educação na elaboração deste documento. É também indispensável ressaltar a importância dos Indicadores da Qualidade na Educação Infantil (BRASIL, 2009); Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010); Documento Preliminar da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2015/2016), bem como inúmeras publicações que discutem a educação infantil.

No que se refere à educação infantil, a Proposta Pedagógica para Educação Infantil da rede municipal de ensino (MIRACEMA DO TOCANTINS, 2017), destaca que a Educação Infantil não é apenas um tempo de preparação para o futuro, para que a pessoa tenha um bom desempenho escolar, nem para substituir a falta de tempo dos pais de cuidarem dos seus filhos. A mesma deve contribuir firmemente para que a infância seja vivida de forma plena pela criança.

A Educação Infantil é considerada a primeira etapa da Educação Básica e, portanto, deve proporcionar às crianças a possibilidade de construir sua identidade, seus valores, conhecimentos e significados de forma singular e plural, e que isso se dá a partir das relações que se estabelece nas unidades que atendem esta modalidade de ensino, tendo como instrumento a Proposta Pedagógica e Curricular, como um dos principais mecanismos para que estas ações se concretizem.

Nesse sentido, Formosinho (2003), reforça que os adultos e as crianças que interagem no contexto da Educação Infantil fazem-no em interdependência com essas estruturas, regras, normas sabendo-se que eles próprios transportam, dos seus contextos sociais de origem, valores e princípios; normas e crenças que podem ser próximas ou distantes daquelas que o contexto organizacional da escola e da sala desenvolveram. Sendo assim, para a autora supracitada, a escola como contexto organizacional, logo socialmente construído, desenvolve estruturas, cria regras e normas relativas à vivência nessa sociedade organizada que, explícita

e implicitamente, veiculam princípios e crenças sócio-morais nas crianças que dela participam.

Outro elemento enfatizado pela Proposta Pedagógica de Miracema do Tocantins refere-se à integração entre cuidar e educar. Essa perspectiva de atendimento direcionada à educação infantil está alinhada aos pressupostos das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009) e também à BNCC (BRASIL, 2018), o que demonstra respeito às decisões nacionais e também aos direitos infantis.

O texto da Proposta Pedagógica para Educação Infantil (MIRACEMA DO TOCANTINS, 2017) destaca que as unidades que atendem a Educação Infantil no Município precisam criar condições concretas para enfrentar o grande desafio de oferecer educação e cuidados de forma indissociável, respeitando os laços de cooperação com a família. Essas condições devem ser coerentes com as referências teóricas estabelecidas para a Rede Municipal de Ensino e as concepções de criança e de educação infantil defendidas na atualidade.

Ao realizar a análise no referido documento, percebemos que a proposta foi criada em virtude de diversos fatores como: anteriormente as ações pedagógicas realizadas nas unidades de ensino eram norteadas pelos documentos do Ministério da Educação, os Referenciais Curriculares Nacionais e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, que estabelecem objetivos e conteúdos para o desenvolvimento do trabalho na Educação Infantil. Todavia, percebeu-se a necessidade da construção dessa Proposta, uma vez que a concepção a respeito de criança, educação, atendimento em creches e pré-escolas, movimentos sociais, currículo e métodos pedagógicos passaram por transformações significativas nesta etapa de ensino.

Outro fator que contribuiu, foram as próprias questões legais que, dentre outros aspectos, amplia a obrigatoriedade na Educação Básica (ou seja, da matrícula na Educação Infantil de crianças que completam 4 ou 5 anos até o dia 31 de março do ano em que ocorre a matrícula, conforme § 2º, do Art. 5º, da Resolução Nº 05/2009, do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica) conforme PARECER CNE/CEB Nº 20/2009. Em substituição ao PARECER CNE/CEB Nº 20/2009, de acordo com o OFÍCIO/CEE-TO/Nº 120/2015/Palmas, 11 de dezembro de 2015. Se tratando da Educação Infantil conforme o artigo 30 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, crianças de até 03 (três) anos de idade devem ser matriculadas em creches; já as de quatro e cinco anos serão matriculadas na pré-escola. A educação infantil de 03(três) a 05 (cinco) anos completos ou ainda a completar em qualquer um dos meses do ano de ingresso.

Também, em função do crescimento das informações relacionadas a ampliação da educação infantil, foi elaborada a Proposta Pedagógica e Curricular para a Educação Infantil, durante o ano de 2014/2017, em que envolveu diferentes segmentos que atuam no processo educativo. Primeiramente, os profissionais da Secretaria Municipal de Educação, os quais iniciaram estudos a respeito das concepções, valores, ideias, objetivos e desejos existentes em relação a organização, desenvolvimento e avaliação do trabalho pedagógico da Educação Infantil, bem como estabeleceu um roteiro norteador para a elaboração deste documento junto com as instituições de ensino que atendem a educação infantil.

Em seguida, tais discussões foram ampliadas, envolvendo uma comissão designada pela Portaria/SEMED/GAB Nº 052, de 1º de julho de 2015, onde foram compostos por técnicos da SEMED, diretores, coordenadores pedagógicos e professores das unidades de ensino, os quais foram responsáveis pela discussão, sistematização, elaboração e avaliação da Proposta Pedagógica e Curricular da Educação Infantil. O Grupo de trabalho, coordenado pela técnica responsável por mediar o debate com os demais profissionais das instituições nas quais atuam em relação aos objetivos e conteúdo da organização curricular, elencados por faixa etária, de acordo com os cinco campos de experiências e objetivos de aprendizagem da Base Nacional Comum Curricular.

Ainda tendo como base a análise na Proposta Pedagógica para Educação Infantil (MIRACEMA DO TOCANTINS, 2017), foi possível verificar que a Secretaria Municipal da Educação de Miracema do Tocantins, estabelece metas para os níveis e modalidades de ensino assumidas pela esfera municipal em consonância com a Constituição Federal de 1988, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, Plano Nacional de Educação – Lei nº 13.005/2014, Lei nº 409 de 2015 que aprovou o Plano Municipal de Educação e na Lei nº 111A/2004, que instituiu o Sistema Municipal de Ensino, bem como os Projetos Políticos Pedagógicos, Regimento Interno dos CMEIs - Miracema (2014) e Planos de trabalhos das equipes diretivas das instituições de ensino.

A análise documental nos mostra que existe articulação por parte da equipe técnica da Secretaria Municipal de Educação do município de Miracema do Tocantins, TO, e as proposituras dos documentos oficiais, de caráter mandatório, que regem e regulamentam a organização curricular para a educação infantil.

Além disso, o Plano Municipal de Educação de Miracema do Tocantins, TO, é mantido atualizado e reuniões técnicas de revisão das metas e adequação de prazos são feitas com a periodicidade de dois anos, conforme prevê a legislação específica.

Ao longo da organização textual da Proposta Pedagógica e Curricular para a Educação Infantil, são organizadas informações a respeito dos seguintes eixos:

- **cuidado e educação** – visa propor as bases para a superação da dicotomia entre cuidar e educar, manifesta, especialmente, nas rotinas diárias. A predominância do cuidado é historicamente observada principalmente nas rotinas das creches. A delimitação da necessidade de integração entre cuidar e educar, garantindo a presença de maior contingente de atividades pedagógicas demonstra o interesse na superação do viés assistencialista.
- **organização do tempo e do espaço na educação infantil** – essa reflexão aponta que o planejamento da rotina, dos tempos de experiências em atividades e do planejamento e organização dos espaços nas instituições de educação infantil são de suma importância para um trabalho pedagógico bem feito. O documento sinaliza que é importante um planejamento dos espaços ocupados pelas crianças, com propostas de atividades, variedades de experiências e de exploração.
- **o currículo e o trabalho pedagógico na educação infantil** – esse item sinaliza que sem o planejamento embasado nas diretrizes curriculares do município não é possível alcançar um atendimento pedagógico que garanta às crianças condições mínimas de desenvolvimento e de aprendizagem. Portanto, todo o trabalho pedagógico deve ser feito de forma a conter objetivos claros, voltados às necessidades infantis, e alinhados à Proposta Curricular do município.

Além dos elementos supracitados, o documento observa os **campos de experiência** e os **objetivos de aprendizagem** apresentados pela primeira versão da BNCC. Toda a exposição das perspectivas para o trabalho pedagógico com a educação infantil sustentada pela BNCC é feita, todavia, o documento peca ao apresentar exemplos de atividades cotidianas a serem desenvolvidas, e não se ater ao que deve ser contemplado nos planejamentos.

Consideramos que a Proposta Curricular do Município apresenta-se como um documento norteador, que delimita o que deve ser feito em cada instituição escolar, no que se refere à construção e atualização de projetos políticos pedagógicos, bem como na construção de projetos de trabalho, e elaboração de aulas.

Entendemos que esse documento por si só não consegue assegurar que essas iniciativas se materializem no campo prático do modo como se espera, sendo, portanto, necessária a formação contínua da equipe de profissionais das escolas.

Além disso, as experiências obtidas junto ao estágio curricular supervisionado evidenciaram que existe sim uma distância entre o que é delimitado pela proposta curricular municipal e pelo Plano Municipal de Educação.

Por meio da observação de rotina diária de uma creche pública pude constatar que as atividades do cotidiano são muito mais orientadas pelas necessidades físicas como: alimentação, banho, troca, sono, do que pelo planejamento de experiências pedagógicas propriamente ditas. Ao acompanharmos os trabalhos temos a impressão de estarmos em espaços ainda vinculados à assistência social, e não à educação.

A análise requer ainda a consideração a respeito da organização dos espaços físicos e dos materiais utilizados pelas profissionais no cotidiano. Os espaços e materiais não entram no processo de planejamento das atividades, o que resulta em crianças que ficam o tempo todo (muitas em período integral) dentro de uma sala vazia, sem materiais acessíveis, sem atividades atrativas planejadas, de segunda a sexta-feira.

Outro elemento observado refere-se ao espaço externo dessas instituições que, embora seja amplo e arborizado, não é utilizado, ou seja, as crianças não são levadas para a parte externa para a realização de atividades e brincadeiras.

Ainda a respeito da falta de utilização do espaço externo, ao ser perguntada sobre as razões, a diretora da instituição explica que as crianças não são levadas para lá devido a ausência de um parque e de materiais de brincadeiras e que a prefeitura municipal não propôs nada para o espaço.

A fala da responsável pela instituição demonstra uma profunda falta de conhecimento acerca do que vem sendo discutido no campo da educação infantil e também uma desarticulação em relação ao papel da equipe escolar, pois cabe ao corpo docente, orientado pela direção, propor ações para a ocupação do espaço e demandar apoio da gestão pública municipal para a aquisição de materiais que se façam necessários.

Ademais, há uma corrente de discussão, fomentada, inclusive pelo Ministério da Educação, que explora a importância dos brinquedos não estruturados para o desenvolvimento infantil. Os brinquedos não estruturados são materiais utilizados no cotidiano e que, ao serem colocados à disposição das crianças, ganham um uso totalmente novo, muito vinculado à imaginação infantil. A título de exemplo, as panelas velhas são usadas nas brincadeiras com terra; caixotes de feira se transformam em barcos etc.

Pudemos constatar que há ainda um grande distanciamento entre o que é disposto nos documentos oficiais, bem como na proposta pedagógica municipal e o que se concretiza como prática educacional na creche.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização desse estudo nos evidenciou a relevância do currículo na organização do trabalho pedagógico na educação infantil. Organizar os elementos relativos à trajetória histórica da educação infantil nos auxilia a enxergar que a exclusão social permeou esse campo por longo período.

Além disso, percebemos que a inserção da educação infantil como primeira etapa da Educação Básica reflete uma conquista coletiva, fruto de tensões provocadas por movimentos sociais, grupos de mulheres, pesquisadores da infância. Mas, se por um lado, a oferta de educação infantil em instituições públicas já está garantida, precisamos agora cuidar para que se realize com qualidade, com planejamento e objetivos adequados.

Compreendendo a questão supracitada, retomamos o problema de pesquisa: a creche desenvolve suas atividades cotidianas com as crianças com base em uma orientação curricular previamente planejada? O currículo, que se configura nas propostas pedagógicas municipais, tem o intuito de orientar a organização do trabalho pedagógico, organizar os saberes e ordenar o planejamento cotidiano da ação pedagógica.

Entretanto, essas questões não aparentam ter sido compreendidas de modo claro e internalizadas pelos docentes da creche observada em atividade de estágio curricular supervisionado, posto que o ato de planejar e a ação pedagógica cotidiana não apresentam correlação direta com a proposta pedagógica municipal.

Compreendemos que, ao menos no âmbito da creche, as concepções e práticas assistencialistas ainda não foram superadas, manifestando-se em rotinas e organização do espaço escolar. Isso demonstra a necessidade de investimento constante de formação continuada, treinamento e acompanhamento direto da ação pedagógica realizada nesses espaços, oferecendo suporte aos docentes.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzáles. **Currículo, território em disputa**. 5ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 2013.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Congresso Nacional, 1988.

_____. Estatuto da Criança e do Adolescente. **Lei Número 8069**, de 1990.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Lei Número 9394**, de 1996.

_____. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Resolução CNE/CEB Número 5**, de 17 de dezembro de 2009.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação**. PNE 2014-2024. Brasília (DF): INEP, 2015.

_____. Base Nacional Comum Curricular. **Educação é a Base**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso em 01/02/2019.

FULLGRAF, Jodete B. G. **A infância de papel e o papel da infância**. 145 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2001.

HERNÁNDEZ, Fernando. **A organização do currículo por projetos de trabalho: o conhecimento é um caleidoscópio**. 5ed. Porto Alegre (RS): Artmed, 2017.

KRAMER, Sonia. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. 8 ed. São Paulo (SP): Cortez, 2006.

KUHLMANN JUNIOR, Moysés. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. 6ed. Porto Alegre (RS): Mediação, 2011.

MARCELINO, Eliane Cristina Ártico. O jardim de infância anexo à escola normal de São Paulo: análise do modelo didático pedagógico. **Revista de Iniciação Científica da FFC**. Marília (SP), p. 103-116, v. 4, n. 1, 2004.

SACRISTÁN, José Gimeno. **Comprender e transformar o ensino**. 4ed. Porto Alegre (RS): Artmed, 2013.

SILVA, Tomás Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.