

CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: QUAL O LUGAR DA CRIANÇA NESSA CONSTRUÇÃO?

Janiele Simião dos Santos¹; Marcos Aurélio Moreira Franco²; Acreciana de Sousa Melo³

1 Graduanda em Pedagogia pela Universidade Regional do Cariri - URCA, Crato, Ceará, Brasil. Email: janiele.simiao@urca.br

2 Professor do Departamento de Educação da Universidade Regional do Cariri - URCA, Crato, Ceará, Brasil. Email: marcos.franco@urca.br

3 Professora do Departamento de Educação da Universidade Regional do Cariri - URCA, Crato, Ceará, Brasil. Email: acreciana.melo@urca.br

1 Introdução

A Educação Infantil constitui a primeira etapa da Educação Básica, assegurada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei nº 9394/ 96 - LDB (1996). Em articulação com esta legislação, encontramos outros documentos oficiais nacionais, na ocasião, a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2018) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI (2009), são importantes documentos orientadores para a organização de propostas pedagógicas para a Educação Infantil.

Reconhecemos que é com base nas concepções que cultivam que muitos docentes organizam a sua prática pedagógica e desenvolvem uma educação que inclui ou exclui as crianças nesse processo que deve ser colaborativo, reconhecendo-as como sujeitos passivos e abstratos ou ativos e participativos. Conforme Ribeiro (2022, p. 36) “[...] no que diz respeito às crianças pequenas – em especial de 0 a 6 anos – os adultos, com imagens da infância e da educação e com os valores dos quais são portadores, influenciam fortemente as possibilidades participativas das crianças”.

Para subsidiar as reflexões aqui desenvolvidas, foram consultadas a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2018), especificamente no que tange à Educação Infantil; as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI (2009) e autores como Oliveira-Formosinho e Formosinho (2013), Ribeiro (2022, 2023), Freire e Horton (2011), Edwards, Gandini e Forman (1999) e Formosinho, Lino e Niza (2007).

Neste sentido, a presente pesquisa tem como objetivo geral analisar como professores de Educação Infantil compreendem e explicam o planejamento do saber-fazer pedagógico evidenciando o lugar da criança nessa construção. E como objetivos específicos intenta: refletir sobre as concepções de ‘criança’ e ‘currículo’ à luz do que tratam os documentos nacionais de orientação curricular, a saber, DCNEI (2009) e BNCC (2018); discutir os fundamentos que amparam a concepção de criança e currículo defendidas pelas Pedagogias Participativas, em especial a Pedagogia-em-Participação.

2 Metodologia

O presente trabalho é de natureza qualitativa e se caracteriza como um estudo de caso ao considerar a realidade de uma turma específica de Educação Infantil. No tocante a organização de técnicas para a coleta de dados elegemos a observação participante durante uma semana de trabalho com a turma do Infantil V e a realização de entrevistas com professoras a

fim de nos aproximarmos de suas concepções a partir de seus discursos. O registro fotográfico servirá como evidências daquilo que foi vivido e observado na rotina.

3 Criança e Currículo à luz dos documentos de orientação oficial para a Educação Infantil

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI são orientações voltadas especificamente para a organização do saber-fazer pedagógico na Educação Infantil. Conforme explicita a Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, em seu Art. 4º:

As propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2009, p.18).

Conforme expresso no texto das DCNEI (2009), a criança é considerada ‘sujeito histórico’ e ‘de direitos’. Essa afirmativa, ao nosso ver testemunha a conquista alcançada nas últimas décadas que reconhece meninos e meninas como cidadãos que tomam parte na organização social e nela devem encontrar espaço para também, à sua maneira, incidir sobre os rumos das decisões e planejamentos de ações presentes e futuras.

São reconhecidas as crianças em suas muitas particularidades, superando-se o entendimento de um padrão ou modelo universal; ao contrário, as identidades culturais são hoje motivo de atenção e de reconhecimento na composição de qualquer estrutura política, projeto social ou educativo. Essa postura deve ser condição para toda e qualquer ação voltada para o coletivo, seja ela de iniciativa governamental ou civil.

Nesse princípio, que deve guiar o planejamento educativo na Educação Infantil, identificamos a assunção da criança como construtora de ‘cultura’, e não mera reprodutora de bens culturais, em consonância com o que postula a Sociologia da Infância. Enquanto artesãs de saberes e práticas culturais, meninos e meninas, leem o mundo à sua volta e são capazes de se colocarem alterando, por vezes, a lógica e a arquitetura do mundo adulto.

Ainda de acordo com as DCNEI, as tantas capacidades das crianças são também reconhecidas e postas como conteúdo a serem considerados na definição de uma proposta pedagógica que se constitua coerente com aquilo que atualmente defendemos. As crianças interagem, imaginam, questionam, aprendem e constroem sua própria identidade; portanto, espaços, tempos, materiais, dentre outros elementos que caracterizam o currículo, sempre devem ser pensados e efetivados de forma a corroborar com essas capacidades infantis.

Em relação à estruturação do currículo na Educação Infantil, o documento supracitado aponta, em seu Artigo 3º, que:

Art. 3º O currículo da Educação Infantil é concebido como um 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 modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade (BRASIL, 2009, p. 1).

Assim, é possível observar, que as práticas que integram o currículo, devem ser construídas de maneira que seja ofertada às crianças uma articulação de suas experiências, com o conhecimento cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, conhecimentos esses a que têm direito e que contribuem para o seu desenvolvimento integral.

A Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2018), em consonância com as DCNEI, apresenta a concepção de criança, afirmando:

Essa concepção de criança como ser que observa, questiona, levanta hipótese, conclui, faz julgamentos e assimila valores e que constrói conhecimentos e se apropria do conhecimento sistematizado por meio da ação e nas interações com o mundo físico e social não deve resultar no confinamento dessas aprendizagens a um processo de desenvolvimento natural ou espontâneo. Ao contrário, impõe a necessidade de imprimir intencionalidade educativa às práticas pedagógicas na Educação Infantil, tanto na creche quanto na pré-escola (p.38).

Assim, a afirmação deste documento, ao que nos é possível interpretar, situa a criança como sujeito ativo que observa, que questiona, que constrói e busca respostas para suas hipóteses, ser capaz de construir conhecimentos mediante as interações que estabelece com o mundo físico e pelas relações sociais. Com base nessa afirmativa compreendemos que o planejamento na Educação Infantil deve ser construído a fim de promover experiências que permitam explorações e interações com diversos elementos, espaços, linguagens e parceiros, restringindo-se apenas ao desenvolvimento natural.

Em relação ao currículo da Educação Infantil, a BNCC (2018) determina que:

(...) a organização curricular da Educação Infantil na BNCC está estruturada em cinco campos de experiências, no âmbito dos quais são definidos os objetivos de aprendizagem e 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 (p.40).

Ao contrário de um currículo prescritivo e elaborado por adultos, sem a participação das crianças, a BNCC (2018) assume um currículo formulado com base nos direitos de aprendizagens e desenvolvimento tendo os campos de experiências como principal ‘arranjo’, ou seja, como superando-se a equivocada forma de padronização em eixos ou até mesmo ‘disciplinas’. O currículo deve, pois, se relacionar com o cotidiano das crianças, com seus saberes e com os conhecimentos histórico-culturais construídos pela humanidade.

3.1 Criança e Currículo à luz das Pedagogias Participativas

Nas pedagogias participativas a criança é vista como “[...] um ser com competência e atividade” (Oliveira-Formosinho e Formosinho, 2013, p.9) e a possibilidade de construção do currículo “[...] centra-se nos atores que coconstroem o conhecimento participando nos processos de aprendizagem” (idem, 2013, p.8); significa que o centro desta pedagogia, são os sujeitos crianças, e estes constroem o conhecimento quando suas ‘vozes’ são consideradas na definição do planejamento.

Logo, a imagem da criança é a de um ser competente, capaz, ativo. O processo de aprendizagem acontece através dos interesses das crianças; as motivações para as descobertas partem delas e pertencem a elas. Conforme Ribeiro (2023, p.40):

As condições para que as crianças, nos contextos educativos 0-6, estejam autenticamente envolvidas no cotidiano e no processo educacional são numerosas e múltiplas. É necessário que os adultos reconheçam os direitos das crianças, compartilhem uma imagem de infância competente, socialmente ativa e capaz de iniciativas. Mas também é necessário que eles prestem atenção, saibam como compreender e interpretar as comunicações das crianças, no nível verbal e, sobretudo, não verbal dos pequenos.

Assim sendo, compreendemos que “[...] o papel do professor é o de organizar o ambiente e observar e escutar a criança para a compreender e lhe responder” (Oliveira-Formosinho e Formosinho, 2013, p. 9); significa que o professor assume, neste contexto, a responsabilidade de, observando o que as crianças fazem e pelo que se interessam, preparar o ambiente educativo, organizando-o em função de possíveis explorações e participação.

A ‘escuta’ da criança, como fundamento da pedagogia malaguzziana, surgida na Itália na década de 1950, subverteu a lógica tradicional e nos ensinou a considerar a criança como parceira na construção do currículo. Conforme Edwards et al (1999, p. 114):

Estamos falando de uma abordagem baseada em ouvir ao invés de falar, em que a dúvida e a fascinação são fatores bem-vividos, juntamente com a investigação científica e o método dedutivo do detetive. É uma abordagem na qual a importância do inesperado e do possível é reconhecida, um enfoque no qual os educadores sobem como ‘desperdiçar’ o tempo ou, melhor ainda, sabem como dar às crianças todo o tempo de que necessitem. É uma abordagem que protege a originalidade e a subjetividade sem criar o isolamento do indivíduo, e oferece às crianças a possibilidade de confrontarem situações especiais e problemas como membros de pequenos grupos de camaradas.

Escutando o que as crianças têm a nos dizer e buscando conhecer para o que e para onde as ações e as vozes das crianças apontam, os adultos poderão constituir, em parceria com elas, aquilo que conceituamos como ‘percursos de investigação’. Nesses percursos, são possibilitados contatos com elementos culturais e naturais, interações com o ‘outro’, organizações coletivas, momentos de observação, levantamento de hipóteses, situações de construção e comprovação, imaginação, documentação e projeção dos saberes das crianças.

Desse modo, para uma pedagogia participativa, importa reconhecer a criança como ser ativo e o planejamento pedagógico como uma construção que se dá em processo contando, sobretudo com escuta e a consequente participação das crianças, princípio fundamental para o protagonismo infantil. Conforme Formosinho (2007, p. 32), “Os processos principais de uma pedagogia da participação são a observação, a escuta e a negociação”. As práticas desejáveis de observar, ouvir, escutar e negociar precisam de se situar num processo reflexivo e crítico sobre o porquê desta observação, escuta e negociação.

A respeito das mudanças necessárias na Educação Infantil, uma vez compreendido que a concepção de criança e o sentido do currículo passam a ser outros nas pedagogias participativas, concordamos com Ribeiro (2022, p. 36-37) quando afirma:

[...] se objetivamos construir uma pedagogia que leve em consideração a criança como um sujeito histórico e de direitos, potente, capaz, produtora de cultura, isso nos coloca frente ao desafio de instaurarmos no cotidiano uma pedagogia coerente com essa imagem. Implica, ainda, que nos desapeguemos de velhos conceitos, que rejeitemos os ‘modismos pedagógicos’ que apenas trazem o velho com cara de novo e que passemos a fiar diariamente essa nova pedagogia.

Conforme ainda salienta Ribeiro (2023), construir o ‘novo’ implica em nos empenharmos na construção cotidiana, calma, mas constante, de um novo jeito de ser e de fazer na Educação Infantil. A disponibilidade de reconhecer que somos aprendizes e que precisamos redirecionar os rumos do nosso trabalho, já sinalizam possibilidades; não é necessário dominar tudo para, só então, começar. Importa muito mais a consciência e a tomada de decisão diante da necessidade de mudança, pois, conforme nos ensina Freire (2011), ‘o caminho se faz caminhando’.

4 Conclusões

REALIZAÇÃO:



UECE



AINPGP

Assim, conforme exposto até aqui, somos provocados a reconhecer que o repertório de compreensões e de práticas herdadas por nós ao longo de décadas, as quais colocavam a Educação Infantil como lugar apenas de proteção, de amparo ou de preparação para o desdobramento do percurso escolar, não mais se revela pertinente com os fundamentos teórico-metodológicos que hoje defendemos no campo da pedagogia.

Dessa forma, esperamos que, com o desdobramento dessa pesquisa, ainda em desenvolvimento, sejam alimentados diálogos e provocada a necessidade de ampliação dos nossos estudos acerca da educação dos pequenos à luz das abordagens que consideram as crianças como parceiras e colaboradoras. Que as provocações aqui expostas possam incitar o reconhecimento acerca da relevância desse currículo favorecedor das atividades infantis, que valoriza as muitas linguagens de nossos meninos e meninas e que toma as crianças e suas culturas como principal fundamento.

5 Palavras-chave: Planejamento; Infância; Participação.

6 Referências Bibliográficas

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC):** educação é a base. Brasília, DF: MEC/CONSED/UNDIME, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** Brasília: MEC/ SEB, 2010. BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 18, 18 dez. 2009.

EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. (orgs.). **As cem linguagens da criança:** a abordagem de *Reggio Emilia* na educação da primeira infância. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FORMOSINHO-OLIVEIRA, J. O.; LINO, D.; NIZA, S. **Modelos Curriculares para a Educação de Infância** - Construindo uma praxis de participação. Porto: Porto Editora, 2007.

FORMOSINHO-OLIVEIRA, J.; FORMOSINHO, J. **Pedagogia-em-Participação:** A Perspectiva Educativa da Associação Criança, Portugal: Porto Editora, 2013.

FREIRE, P.; HORTON, M. **O caminho se faz caminhando:** conversas sobre educação e mudança social. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

RIBEIRO, B. **Abordagens participativas na Educação Infantil:** saberes necessários para nos manter em voo. São Paulo: Editora Passarinho, 2023.

RIBEIRO, B. **Pedagogia das Miudezas:** Saberes necessários a uma pedagogia que escuta. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022.

