



UFPB

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA - MODALIDADE A DISTÂNCIA

DAIANA MENDES DE SÁ

**CURRÍCULO, EDUCAÇÃO INFANTIL E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM UMA
TURMA DE PRÉ-ESCOLA**

JOÃO PESSOA - PARAÍBA
2021



UFPB

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA - MODALIDADE A DISTÂNCIA

DAIANA MENDES DE SÁ

**CURRÍCULO, EDUCAÇÃO INFANTIL E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM UMA
TURMA DE PRÉ-ESCOLA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia na Modalidade à Distância, do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, como requisito institucional para obtenção do grau de licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ana Luisa Nogueira de Amorim

JOÃO PESSOA – PARAÍBA
2021

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

Silve Sá, Daiana Mendes de.
Currículo, educação infantil e as práticas
pedagógicas em uma turma de pré-escola. / Daiana Mendes
de Sá. - João Pessoa, 2022.
47 f. : il.

Orientação: Ana Luísa Nogueira de Amorim.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em
Pedagogia - modalidade à distância) - UFPB/CE.

1. Currículo. 2. Educação infantil. 3. Práticas
pedagógicas. I. Amorim, Ana Luísa Nogueira de. II.
Título.

UFPB/BS/CE

CDU 37.016(043.2)

DAIANA MENDES DE SÁ

**CURRÍCULO, EDUCAÇÃO INFANTIL E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM UMA
TURMA DE PRÉ-ESCOLA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Coordenação do Curso de Licenciatura Plena em
Pedagogia na Modalidade à Distância, do Centro de
Educação da Universidade Federal da Paraíba, como
requisito institucional para obtenção do grau de
licenciada em Pedagogia.

Aprovado em: 03/ 12/ 2021.

BANCA EXAMINADORA



Prof.^a Dr.^a Ana Luisa Nogueira de Amorim
(Orientadora)

Prof.^a Dr.^a Emília Cristina Ferreira de Barros
(Examinadora)

Prof.^a Dr.^a Veridiana Xavier Dantas
(Examinadora)

DEDICATÓRIA

Dedico esse trabalho primeiramente a Deus, aos meus amados pais João e Damiana que sempre me apoiaram, por todo amor dedicado a mim e por todo esforço para que meu sonho se realize.

Ao meu querido irmão Francisco por todo amor.

Ao meu noivo Giliardo por toda força, amor e dedicação.

À minha prima Maria Tainá por acreditar que sou capaz, a todos os meus tios, tias, primos e a meus avós, em memória.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer a Deus, primeiramente, por ter me dado a oportunidade de realizar o curso de Pedagogia que sempre foi meu sonho. Agradeço, em segundo lugar, a meus pais, João Mendes e Damiana Lopes, por todo esforço que fizeram e pela dedicação que me proporcionaram para que eu pudesse realizar este meu grande sonho. Eu tenho orgulho de vocês, meus guerreiros.

Agradeço também ao meu irmão Francisco que sempre deixa seus afazeres para se deslocar da cidade onde moramos até a cidade polo do curso e por tudo que já fez para que eu pudesse realizar esse sonho. Agradeço, ainda, ao meu noivo Giliardo que sempre me dá forças e acredita muito no meu desempenho.

Meus agradecimentos sinceros à minha eterna vovó Maria que sempre acreditou que eu realizaria o meu sonho e a todos os amigos e familiares que sempre me ajudaram.

Por fim, agradeço a todos os docentes do curso pela atenção constante e por estarem sempre disponíveis para tirar as minhas dúvidas.

Obrigada a todos vocês, meus amores, por esses momentos maravilhosos que tenho tido em minha vida. Por todos os momentos felizes em que aprendi muitas coisas, e esses aprendizados que adquiri guardarei e sei que com isso conquistarei muitas vitórias.

Essa conquista é nossa, pois, se não fossem vocês, eu não teria conseguido chegar até aqui, vocês são a minha inspiração e força. A todos que fizeram parte deste sonho, o meu muito obrigada. Essa vitória é nossa, meus amores.

RESUMO

O presente trabalho discute sobre currículo, Educação Infantil e práticas pedagógicas em uma instituição pública que oferta a Educação Infantil no município de Coremas-PB. Para tanto, partimos da seguinte pergunta de pesquisa: sob qual perspectiva é elaborado o currículo da turma da pré-escola II na instituição foco desta pesquisa? Diante disso, tivemos como objetivo geral analisar o currículo e as práticas pedagógicas apresentadas na turma de pré-escola II de uma instituição de Educação Infantil. Na intenção de atingir o objetivo geral, traçamos como objetivos específicos: identificar características das práticas pedagógicas; averiguar se as rotinas diárias condizem com o que dispõe o currículo da instituição e; identificar os recursos pedagógicos utilizados pelas professoras para organizar suas práticas pedagógicas. Fundamentamos teoricamente esta pesquisa a partir das obras de autores(as) como Brito (2014), Barros (2015), Cerisara (1999), Kramer (2006), Nascimento (2007), Nunes (2011), Sacristán (2013) dentre outros(as). Toda a pesquisa deu-se num contexto de ensino remoto emergencial em razão da pandemia da COVID-19, assim a metodologia seguiu os caminhos de uma pesquisa exploratória, de tipo qualitativo, com fins descritivos, pois o(a) pesquisador(a) precisou ir até a instituição campo de pesquisa para observar e coletar dados e informações que servissem de apoio aos objetivos traçados na pesquisa, assim como observou práticas pedagógicas no grupo de estudos Whatsapp. Constatou-se, por fim, que apesar da professora ter uma compreensão de desenvolvimento integral das crianças consolidada acerca da temática, as práticas pedagógicas se dão de forma a levar as crianças a vivenciarem e responder atividades impressas de maneira individualizada, sem o direito de interação síncrona entre as crianças e a professora. Indo de contrário ao que propõe o currículo. Não há um ambiente virtual de aprendizagem para acolher todas as crianças, cabendo a professora o repasse de informações sobre como realizar as atividades. Também, verificamos que as famílias e as crianças não participam da elaboração do currículo da instituição, o que nos levou a identificar uma proposta pedagógica descontextualizada da realidade das crianças. Ou seja, o currículo adotado pela instituição propõe um desenvolvimento integral das crianças, mas não promove a participação de todos os envolvidos.

Palavras-chave: Currículo. Educação Infantil. Práticas pedagógicas.

ABSTRACT

This work discusses about curriculum, Early Childhood Education and pedagogical practices in a public institution that offers Early Childhood Education in the city of Coremas-PB. Therefore, we started from the following research question: under what perspective is the curriculum of the pre-school II class elaborated in the institution that is the focus of this research? Therefore, our general objective was to analyze the curriculum and pedagogical practices presented in the pre-school class II of an Early Childhood Education institution. In order to reach the general objective, we outline as specific objectives: to identify characteristics of pedagogical practices; find out if the daily routines are consistent with what is available in the institution's curriculum and; identify the pedagogical resources used by teachers to organize their pedagogical practices. We theoretically base this research on the works of authors such as Brito (2014), Barros (2015), Cerisara (1999), Kramer (2006), Nascimento (2007), Nunes (2011), Sacristán (2013) among others(at). The entire research took place in an emergency remote teaching context due to the COVID-19 pandemic, so the methodology followed the paths of an exploratory, qualitative research, with descriptive purposes, as the researcher needed go to the research field institution to observe and collect data and information that would support the objectives outlined in the research, as well as observing pedagogical practices in the Whatsapp study group. Finally, it was found that, although the teacher has a consolidated understanding of the children's integral development on the subject, the pedagogical practices take place in order to make the children experience and respond to printed activities in an individualized manner, without the right to interaction synchronous between the children and the teacher. Going against what the curriculum proposes. There is no virtual learning environment to accommodate all the children, the teacher being responsible for passing on information on how to carry out the activities. Also, we verified that families and children do not participate in the elaboration of the institution's curriculum, which led us to identify a pedagogical proposal out of context with the children's reality. In other words, the curriculum adopted by the institution proposes an integral development of children, but does not promote the participation of all those involved.

Keywords: Curriculum. Child education. Pedagogical practices.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	08
2. EDUCAÇÃO INFANTIL E CURRÍCULO: ENLACES TEÓRICOS.....	11
2.1 BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE EDUCAÇÃO INFANTIL NO SÉCULO XX E NO SÉCULO XXI.....	12
2.2 DEFININDO O TERMO CURRÍCULO PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL.....	16
3. TRILHANDO A METODOLOGIA DA PESQUISA	20
3. 1 LOCAL DA PESQUISA	21
3. 2 SUJEITOS DA PESQUISA.....	21
3. 3 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS.....	21
4. ANÁLISE DOS DADOS	23
4. 1 AS RELAÇÕES ENTRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA PROFESSORA E O QUE ESTÁ ESTABELECIDO NO CURRÍCULO A PARTIR DE OBSERVAÇÕES ..	23
4. 2 COMO ACONTECEM AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA PROFESSORA DA TURMA DA PRÉ-ESCOLA II: CONTEXTUALIZAÇÃO E REFLEXÕES	27
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	36
6. REFERÊNCIAS.....	39
APÊNDICE.....	41
ANEXO	44

1. INTRODUÇÃO

Na atualidade, podemos considerar a Educação Infantil como uma das etapas da educação básica de fundamental importância para o desenvolvimento humano das crianças e como um dos seus direitos constitucionais. Nesse sentido, a Base Nacional Comum Curricular (2018, p. 36) esclarece:

Como primeira etapa da Educação Básica, a Educação Infantil é o início e o fundamento do processo educacional. A entrada na creche ou na pré-escola significa, na maioria das vezes, a primeira separação das crianças dos seus vínculos afetivos familiares para se incorporarem a uma situação de socialização estruturada.

Assim, a Educação Infantil também representa uma separação temporal na ligação afetiva com sua família e uma vivência de novos laços afetivos na instituição educativa. Na creche e na pré-escola, os objetivos devem estar pautados em se trabalhar a motricidade, a cognição, a coordenação das crianças além dos objetos de conhecimento (conteúdos).

Para tanto, promover atividades divertidas e lúdicas que contemplem esses aspectos citados e os assuntos orientadores das práticas pedagógicas, a partir de práticas dinamizadas e favoráveis à promoção da educação das crianças é preciso que haja um norte, uma direção teórica para apoiar as práticas pedagógicas dos(as) professores(as). Este deve ser o caso e o papel do currículo nas instituições de Educação Infantil.

E compreender a criança nas orientações pedagógicas como sujeito de direitos, ser humano com características próprias, com necessidades, desejos, opiniões é algo desafiador na elaboração de currículos escolares, tendo em vista algumas impressões negativas enraizadas nas sociedades desde o período inicial em que data o estudo da infância e de sua educação.

A autora Brito (2014, p. 74) considera que:

[...] a aprendizagem se faz por meio das relações que a criança estabelece com o professor e com os colegas de sala de aula, e para que isso aconteça de forma positiva, o professor deve proporcionar esse ambiente de interação. [...] a Educação Infantil não deve ser tida, como um mero lugar de apoio a crianças pequenas, mas, deve ser tida como um lugar de formação humana. [...] A importância de um currículo que promova o desenvolvimento integral da criança não deve guiar as práticas pedagógicas para um fazer burocrático e com poucos desafios.

Na Educação Infantil o desenvolvimento integral da criança é um ponto importante a ser considerado para que se consiga promover o mais alto nível de

aprendizagem possível e uma formação humanizadora possibilitando às crianças também uma visão de mundo mais ampla, mais reflexiva para caminharmos no sentido da qualidade educacional e das interações com o outro (colegas e adultos) e com o mundo ao seu redor. Para isso, o currículo da instituição deve ser um objeto facilitador desse processo.

A pesquisa traz como tema central um estudo do currículo para a Educação Infantil com um olhar para as práticas pedagógicas de uma professora que atua numa turma da pré-escola II. Para tanto, partimos da seguinte pergunta de pesquisa: sob qual perspectiva é elaborado o currículo da turma da pré-escola II na instituição foco desta pesquisa?

Para esta pesquisa nosso objetivo geral é analisar o currículo e as práticas pedagógicas apresentadas na turma de pré-escola II de uma instituição de Educação Infantil. Ainda, almejando atingir o objetivo geral, traçamos como objetivos específicos: identificar características das práticas pedagógicas; averiguar se as rotinas diárias condizem com o que dispõe o currículo da instituição e; identificar os recursos pedagógicos utilizados pelas professoras para organizar suas práticas pedagógicas.

Para fundamentar teoricamente esta pesquisa nos embasamos nas obras de autores(as) como Brito (2014), Barros (2015), Cerisara (1999), Kramer (2006), Nascimento (2007), Nunes (2011), Sacristán (2013) dentre outros(as).

Na metodologia seguimos os caminhos de uma pesquisa de tipo qualitativo com fins descritivos, pois o(a) pesquisador(a) precisou ir até a instituição campo de pesquisa para observar e coletar dados e informações que servissem de apoio aos objetivos traçados na pesquisa, igualmente observar as práticas pedagógicas da professora que são ministradas no grupo de estudos do Whatsapp.

Para uma melhor organização, este trabalho está dividido na seguinte estrutura: primeiro capítulo referente à introdução apresentando os objetivos, a pergunta de pesquisa, apresentação das partes deste trabalho dentre outras informações. No segundo capítulo, é abordada a fundamentação teórica onde apontamos as visões de autores(as) sobre a temática desta pesquisa.

O terceiro capítulo expõe o percurso metodológico que seguimos na pesquisa. Apresentamos o campo de pesquisa, os sujeitos, o tipo da pesquisa e os instrumentos que utilizamos para a coleta de dados. Que se deu nos percursos de um pesquisa exploratória, descritiva e em uma abordagem qualitativa. O quarto capítulo apresenta as análises e discussões dos dados coletados. O quinto capítulo trata-se das

considerações finais, mostrando o que conseguimos constatar na pesquisa e, por fim, informamos as referências utilizadas no trabalho.

2. EDUCAÇÃO INFANTIL E CURRÍCULO: ENLACES TEÓRICOS

Os estudos sobre a infância apontam que esse conceito representa uma construção histórica e social em detrimento das relações sociais presentes na sociedade. Atualmente, a criança é vista como protagonista de relações sociais e possuem identidades próprias a serem consideradas em sua educação. No entanto, tais considerações não eram vistas na antiguidade nem consideradas na prática educativa, muito menos na legislação do nosso país.

Sobre isso, Oliveira e Cruz (2010, p. 3) afirmam que:

[...] foram integrados compromissos construídos na área em diferentes momentos históricos, mas articulados em uma visão inovadora e instigante do processo educacional. Não só a questão da família foi contemplada, como também a questão da criança como um sujeito de direitos a serem garantidos, incluindo o direito, desde o nascimento, a uma educação de qualidade no lar e em instituições escolares.

Responsabilidades foram estabelecidas e postas em execução quanto à Educação Infantil hoje em dia, mas até que se chegasse à legislação tal qual a conhecemos as questões educacionais de crianças perpassaram momentos e visões em que as crianças, muitas vezes, foram negligenciadas ou se quer existiam os direitos tais quais os conhecemos na atualidade.

Conforme explicita a Base Nacional Comum Curricular (2018, p. 39): “Parte do trabalho do educador é refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças”. Para tanto, as instituições fazem uso de uma produção chamada currículo com a intenção de orientar as práticas pedagógicas e reafirmar os direitos e compromissos com a educação de crianças.

Diante disso, este capítulo apresenta em duas partes considerações sobre a Educação Infantil no decorrer da história e a organização curricular na Educação Infantil com vistas nas práticas pedagógicas dos(as) pedagogos(as). A primeira subdivisão do capítulo traz breves considerações sobre concepções de infância e Educação Infantil ao longo do século XX e XXI. Na sequência apresentamos o conceito de currículo e sua organização na Educação Infantil.

2.1 BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE EDUCAÇÃO INFANTIL NO SÉCULO XX E NO SÉCULO XXI

Para compreender a Educação Infantil é necessário uma retrospectiva acerca das concepções de criança e infância que envolve as modificações ocorridas no tempo e assim entender as visões que as crianças e a infância tiveram, bem como, estudar seus direitos constitucionais que por muitas vezes foram negados.

Conforme Caldeira (2010, p. 3-4):

[...] até o fim do século XVIII, não existem crianças caracterizadas por sua expressão particular, sendo retratadas então como homens de tamanho reduzido. [...] a maneira como a infância é vista atualmente é consequência das constantes transformações pelas quais passamos, e que é de extrema importância nos darmos conta destas transformações para compreendermos a dimensão que a infância ocupa atualmente.

A criança é um sujeito histórico, vivenciou, sentiu, esteve presente em todos os momentos da história da vida humana, entretanto com diferentes visões sobre o ser criança. Na antiguidade, ela possuía um status conforme os preceitos daquela época, na Idade Média também possuía outra concepção desta vez, por exemplo, sendo vista como adulto em miniatura. Contudo, vejamos as concepções de criança e sua educação a partir do século XX.

Nunes et al. (2011, p 17) aponta que:

No início do atendimento das crianças de 0 a 6 anos no Brasil remonta ao século XIX e sua inspiração está localizada bem longe daqui: nos países da Europa Ocidental. O primeiro período desta história é caracterizado pela importação dos modelos europeus de atenção à criança: as creches (ou com outros nomes), predominantemente para os filhos de mulheres que exerciam trabalho extradomiciliar (mães trabalhadoras), para crianças desamparadas, órfãs ou abandonadas, e os jardins de infância, predominantemente para crianças das classes abastadas. As creches tinham um caráter assistencial; os jardins de infância, educacional.

No início do século XX políticas de proteção à infância começam a ser criadas no cenário brasileiro, sendo este olhar às crianças baseados em temas envolvendo condutas de cuidado e higiene na educação, decorrente disso creches e jardins de infância ganharam espaços nas sociedades, mas, nas características dos modelos europeus de atenção à criança como expõe a citação acima (BRITO, 2014).

Para Brito (2014, p. 71):

A explosão do crescimento industrial e a crescente imigração do país forçam a criação e expansão das creches com a finalidade de atender não somente os filhos das trabalhadoras das indústrias, mas também aos filhos das mulheres que trabalhavam nas casas de família. [...] É percebido, portanto, que a criação e expansão da educação infantil são exteriores às reais necessidades da criança.

No ano de 1930 o setor público se fez presente na educação de crianças, por esforço de reinvidações e lutas sindicais trabalhistas havendo nesse cenário da educação infantil instituições oficiais de proteção, contudo com finalidades contrárias às reais necessidades das crianças.

Segundo Barros (2015, p 18-19):

[...] na década de 40 deram início às ações governamentais voltadas à área da saúde, nos aspectos que tangem a previdência e a assistência. Sendo assim, as creches eram criadas e prestavam atendimento como instituições de saúde, nas quais seu trabalho era configurado em rotinas de triagem e lactário, onde o ambiente físico era higienizado, e contava com a contribuição do pessoal do auxílio de enfermagem [...].

No ano de 1940 algumas ações por parte do governo foram incrementadas na educação no sentido de cuidados e assistência à saúde das crianças. Neste ano foi criado o Departamento Nacional da Criança, administrado pelo Ministério da saúde. As creches e pré-escolas destinavam-se a prestar assistência às crianças de famílias em vulnerabilidade econômica, em outras palavras era o local para as crianças ficarem enquanto seus pais trabalhavam. Os cuidados com a higiene, a alimentação (amamentação) e apoio de auxiliares de enfermagem eram características desse período, contudo a aprendizagem, a interação entre as crianças eram deixadas de lado.

Com esse avanço ocorrido na década de 1940, em 1950, entidades filantrópicas surgiram para somar à ideia e reduzir os índices de mortalidade infantil. Este período da história da educação infantil foi fortemente marcado por uma tendência de assistência médica e higienista, promovendo diversas ações para combate a desnutrição, à fome, a enfermidades infantis. Como ressalta Nunes et al. (2011, p. 16-17):

“[...] as creches geralmente visavam a cuidado físico, saúde, alimentação, formação de hábitos de higiene, comportamentos sociais. porvezes, orientações à família sobre cuidados sanitários, higiênicos pessoais e ambientais [...]”.

Ainda, no início do ano de 1960, este caráter assistencialista à infância continuou a prevalecer. O objetivo era reduzir as taxas de mortalidade materna infantil. Nas considerações de Kramer (2006, p. 66-67):

[...] Durante a década de 60 houve um enfraquecimento e um desmembramento progressivo de toda a estrutura do Departamento Nacional da Criança, sendo vários de seus serviços absorvidos pelo Ministério da Saúde, o que mostra também como suas tendências de atuação foram prioritariamente médicas e assistenciais. Reformulando o Ministério da Saúde, o Departamento Nacional da Criança foi transformado em

Coordenação de Proteção Materno-Infantil, cujo objetivo central é reduzir a morbimortalidade materna e infantil. Esta Coordenação está até hoje transformada na Divisão Nacional de Proteção Materno-Infantil.

Assim, o departamento criado há duas décadas atrás sofre um desmembramento e divide suas atribuições com o ministério da saúde, mais uma vez deixando questões pedagógicas a margem desse processo, haja vista que o enfoque dos programas de atendimento à infância era na redução na mortalidade materna infantil.

Segundo Nascimento (2015, p. 17448):

O Movimento de Luta por Creches a partir da década de 1970 marca o crescimento das reivindicações por instituições de educação infantil no Brasil. Criado por parcelas da população que necessitavam desse tipo de serviço [...] Desta forma, as propostas de instituição de baixo custo para os pobres ganham impulso, ampliando o atendimento em escala muito mais acentuada do que até então. Daí a criação em 1974, do Serviço de Educação Pré-Escolar (SEPRE) pelo MEC e a implantação em 1977 do Projeto Casulo pela Legião Brasileira de Assistência (LBA).

Nesse contexto, percebe-se que houve neste período um processo de avanço lento quanto a educação infantil. Mas, um importante projeto (o projeto casulo) foi criado para atender a uma grande quantidade de crianças com poucos gastos, também representou um uma opção para ajudar às crianças e famílias em vulnerabilidade social da época.

Segundo Kramer (2006) nesta década de 1970, as políticas educacionais voltadas à educação de crianças de 0 a 6 anos eram favoráveis à educação compensatória visando à compensação de carências econômicas, deficiências linguísticas e descompasso afetivo das crianças pertencentes aos tecidos sociais populares.

Até então, a educação infantil apresenta um caráter assistencialista, higienista e de cuidado. É fato que o cuidado é uma característica válida e atual quando associada a educação. Mas, não como acontecia nestes períodos passados em que o cuidado era dissociado da educação assumindo o papel de cuidar das crianças enquanto suas família trabalhavam.

A história da Educação Infantil no Brasil pode-se dizer que é recente, pois é a partir das últimas décadas que houve a ampliação do atendimento em creches e pré-escolas, vale ressaltar que esse aumento se deu pela inclusão feminina no mercado de trabalho. Mas, somente a partir da Constituição Federal de 1988, é que a Educação Infantil passa a reconhecer o direito próprio das crianças à creche e à pré-escola,

sendo incluída na política educacional, seguindo uma condução pedagógica e não tão assistencialista como antes (BARRETO, et al. 2008).

Foi somente com a Constituição Federal Brasileira de 1988 que a educação infantil estabeleceu-se como direito das crianças e estas foram vistas como sujeitos de direitos. Nas palavras de Cerisara (1999, p. 14):

A Constituição de 1988 reconheceu como direito da criança pequena o acesso à educação em creches e pré-escolas. Esta lei coloca a criança no lugar de sujeito de direitos em vez de tratá-la como ocorria nas leis anteriores a esta, como objeto de tutela. Mesmo sabendo que entre a proclamação de direitos na forma da lei e a consolidação da mesma em práticas sociais adequadas existe um grande hiato, esta lei constitui um marco decisivo para um longo caminho a ser percorrido na busca de uma possível definição do caráter que as instituições de educação infantil devem assumir, sem que reproduzam as práticas desenvolvidas no seio das famílias, nos hospitais ou nas escolas do ensino fundamental.

Logo, as instituições de educação infantil precisam estar embasadas por uma ótica socioeducacional, marcadas pela inseparável função de cuidar, educar e assegurar os direitos das crianças. Constituindo, desse modo, seu característico ideal pedagógico.

De acordo com Barreto et al. (2008, p.3) a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN define bem a Educação Infantil na forma que a conhecemos hoje:

Foi na Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, de número 9.394 do ano de 1996, que o termo Educação Infantil ganhou a forma mais favorável à criança pequena desde existe legislação nacional do Brasil. Como também declara que a Educação Infantil começa dos 0 aos 3 anos de idade para quem precisa estar numa creche, prosseguindo de 4 a 5 anos de idade como pré-escola, tornando-se Educação Infantil, também um ciclo de 5 anos de formação contínua e parte integrante, constituidora, da Educação Básica brasileira.

Dessa forma, a Educação Infantil ganha um olhar favorável ao seu desenvolvimento e bastante direcionado às crianças, onde as instituições são umas das principais mediadoras de convivência desenvolvendo e atendendo os direitos estabelecidos na Constituição Federal para as crianças, possibilitando de tal modo dentro das instituições educativas as funções de educar e cuidar, pois essas ações podem enriquecer e contribuir no desenvolvimento dos aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivos e sociais das crianças. Envolvendo toda e qualquer forma de educação, família, e comunidade na sociedade.

Conforme a Base Nacional Comum Curricular (2018, p. 36):

Nas últimas décadas, vem se consolidando, na Educação Infantil, a concepção que vincula educar e cuidar, entendendo o cuidado como algo

indissociável do processo educativo. Nesse contexto, as creches e pré-escolas, ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens [...].

Atualmente, atuar no campo da educação infantil requer do(a) educador(a) colaborar para um lugar de convívio, uma parceria de troca de vivências, cuidado, recreação, onde o docente seja capaz de fazer suas práticas pedagógicas de maneira a promover o desenvolvimento integral das crianças.

Sendo assim, os(as) professores(as) devem ter suas práticas pedagógicas também embasadas na ideia do pleno desenvolvimento das crianças, conciliando os atos de cuidar e educar das crianças.

Bem como, desenvolvendo um trabalho destinado a promover a organização pedagógica, a saúde e segurança crianças, a organização de práticas essenciais ao pleno desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Isto são elementos importantes a serem postos no currículo para a Educação Infantil.

2.2 DEFININDO O TERMO CURRÍCULO PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

Sobre o currículo de uma unidade educativa, este pode ser definido um processo embasado por conhecimentos e saberes de determinada cultura, pelos conceitos dos professores e por um conhecimento peculiar propagado pelos livros didáticos. A produção curricular, portanto, implica que essa organização não é neutra, segue os objetivos, as intenções pré-estabelecidas por alguém.

Ele determina quais conteúdos serão abordados, influenciando significativamente na vida dos envolvidos no âmbito educativo e nas práticas pedagógicas, pois transmite as orientações, as normas e uma ordem metodológica que são norteadoras do processo de ensino-aprendizagem.

O currículo, conforme a definição de Sacristán (2013, p. 17-18):

É uma seleção organizada dos conteúdos a aprender, os quais, por sua vez, regularão a prática didática que se desenvolve durante a escolaridade [...] O currículo determina que conteúdos serão abordados e, ao estabelecer níveis e tipos de exigências para os graus sucessivos, ordena o tempo escolar, proporcionando os elementos daquilo que entenderemos como *desenvolvimento* escolar e daquilo em que consiste o progresso dos sujeitos durante a escolaridade.

Nesse sentido, o currículo é uma organização dos conteúdos que devem ser abordados no percurso educacional das crianças, aquilo que elas deverão aprender e

seguir ordenadamente, fato que se relaciona também à determinação da prática docente desenvolvida nas salas de referência. Desse modo, organizar um currículo pensado no desenvolvimento integral das crianças é um ponto crucial para a melhoria das práticas pedagógicas e das formas de aprendizagens infantis.

Dessa maneira, pensarmos o contexto sociocultural das crianças na organização curricular das unidades educativas é de suma importância, uma vez que, as mudanças na sociedade e no mercado de trabalho têm incentivado a inovação e o aprimoramento dos objetivos, conteúdos e metodologias de ensino para coincidirem com a realidade social, cultural dos infantes. Promovendo, dessa forma, a consolidação de uma aprendizagem significativa para as crianças.

Sob o ponto de vista de Pacheco (2001, p.15):

O termo Currículo é, entretanto, utilizado com muitas e diferentes acepções, em função de diferentes perspectivas de abordagem, em que a discussão teórica, por vezes excessiva, nem sempre é acompanhada por uma “prática orientada para a resolução de problemas” com que se defrontam as instituições educativas.

Assim, o trabalho docente relativo à organização do currículo deve promover situações de desenvolvimento e aprendizagens que permitam as crianças aprender com essas vivências, de maneira a sentir, imaginar, criar, recriar contextos, sendo capaz de construir seu próprio acervo de conhecimentos, todavia, mediados pelo(a) pedagogo(a). É válido ressaltar que um currículo precisa ser flexível, ajustado, conforme a realidade das crianças e das próprias instituições educacionais.

Essa premissa de flexibilização do currículo pode ser melhor embasada quando Nascimento (2007, p. 16) aponta que:

[...] o currículo não pode ser vivido como uma listagem de objetivos e conteúdos a serem atingidos. O currículo é algo vivo e dinâmico. Ele está relacionado a todas as ações que envolvem a criança no seu dia-a-dia dentro das instituições de ensino, não só quando nós professores consideramos que as crianças estão aprendendo. O currículo deve prever espaço de interações entre as crianças sem a mediação direta do professor, e espaços de aprendizagem na interação com os adultos, nos quais as crianças sejam as protagonistas.

Logo, é preciso que haja no contexto educacional uma consciência de currículo voltado para as crianças e não somente para orientar as práticas pedagógicas docentes. É necessário que essa perspectiva pedagógica esteja presente nos currículos da Educação Infantil. Entender o papel da brincadeira, da interação no processo de ensino-aprendizagem infantil e fazer uso dessa estratégia é crucial para se alcançar os objetivos de uma educação de qualidade que respeita os direitos e as

especificidades das crianças.

É muito importante uma perspectiva de compreensão de currículo da Educação Infantil que realmente estimule e promova o desenvolvimento integral das crianças a partir de vivências com outras crianças e com os adultos. Importa que o (a) professor (a) medie as vivências dando suporte para que as crianças possam construir aprendizagens e subsídeos de sua identidade pessoal, moral de valores e crenças.

Para Brito (2014, p. 72);

O currículo da Educação Infantil é, portanto, mais jovem em relação às outras modalidades de ensino, e se diferencia dos demais por levar em consideração o fato de que essa Instituição de Ensino deve ser um espaço de cuidados educacionais com crianças nos seus primeiros anos de vida, sendo esta etapa da vida onde a criança tem o primeiro contato com o conhecimento.

O cuidado é um ponto presente e importante na educação de crianças que as acompanha desde o início da história de sua educação. E, dessa forma, precisa ser abordado nos currículos das instituições de Educação Infantil conciliando com as práticas de educar.

A educação de crianças em creches e pré-escolas jamais deve estar separada do ato de cuidar, considerando, a necessidade de adulto para as questões de higiene, alimentação e demais atividades educativas. Além disso, ensinar as crianças sobre condutas de cuidados pessoais e coletivos deve ser um objetivo em suas aprendizagens.

É essa a visão de currículo que se espera das instituições. Um currículo inovador, flexível, contextualizado às necessidades infantis, destinado à construção de uma educação de qualidade e ao desenvolvimento humano das crianças e não embasado em teorias ou práticas tradicionais de ensino, imutáveis e estáticas.

Mais uma vez, Nascimento (2007, p. 16) expõe:

Considerando que cada criança é única, nosso desafio está em desenvolver uma escuta atenta e um olhar sensível às produções infantis, que vão nos informar sobre seus conhecimentos, interesses e as hipóteses que levantam para a solução de problemas. Essa escuta e olhar sensíveis revelam as aprendizagens que não estão somente nos livros, mas as aprendizagens que são fruto das interações com o meio, que passam pelo desejo e pela superação de desafios, que partem tanto do mundo exterior como da vontade íntima da criança de ultrapassar seus limites. Assim, para a elaboração desses documentos devemos ter em mente a realidade sociocultural e os desejos das crianças e de suas famílias.

As crianças têm personalidades próprias e distintas a depender de sua cultura, de suas vivências, do meio social no qual estão inseridas, são sujeitos com necessidades, desejos, curiosidades, anseios etc., e esses fatores característicos da

infância precisam ser valorizados e considerados na elaboração do currículo de uma instituição educativa. Desse modo, é preciso um olhar sensível para as crianças e suas realidades para que a educação aconteça de forma contextualizada e com enfoque nas necessidades das crianças para as quais o currículo foi planejado.

Pois, como afirma Brito (2014, p. 73): “Pensar em currículo para a Educação Infantil é pensar sobre a identidade dessas crianças, como elas aprendem, e como se desenvolvem assim como as necessidades e interesses desses pequeninos [...]”. Sendo assim, o currículo é um documento que pode e deve ser mudado sempre que necessário de modo a atender às necessidades das crianças e das condições do trabalho docente.

3. TRILHANDO A METODOLOGIA DA PESQUISA

A presente pesquisa é de natureza qualitativa, pois busca compreender a partir de dados qualitativos a proposta de currículo de uma instituição que oferta a Educação Infantil. Também caracteriza-se como exploratória na medida em que teve a intenção de descrever os fatos, os procedimentos, as práticas utilizadas pelos(as) educadores(as) no currículo e na sala de referência.

A pesquisa exploratória, segundo Lakatos e Marconi (2003, p. 188):

[...] são investigações de pesquisa empírica cujo objetivo é a formulação de questões ou de um problema, com tripla finalidade: desenvolver hipóteses, aumentar a familiaridade do pesquisador com um ambiente, fato ou fenômeno, para a realização de uma pesquisa futura mais precisa ou modificar e clarificar conceitos.

Ou seja, busca-se na pesquisa exploratória melhor conhecer os fatos investigados no campo de pesquisa. Da mesma maneira, ainda foi uma pesquisa de campo que conforme Freitas e Prodanov (2013, p. 59):

[...] é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema para o qual procuramos uma resposta, ou de uma hipótese, que queiramos comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles. Consiste na observação de fatos e fenômenos tal como ocorrem espontaneamente, na coleta de dados a eles referentes e no registro de variáveis que presumimos relevantes, para analisá-los.

Dessa forma, foi possível realizar uma investigação mais detalhada e aprofundada acerca da Educação Infantil e das propostas pedagógicas na elaboração do currículo da instituição. Todavia, com um olhar atento para as práticas pedagógicas propostas no currículo e na inserção das crianças nessas práticas. E, assim, conseguir as informações acerca da problemática que estamos pesquisando.

Nesta pesquisa o(a) investigador(a) procura analisar e interpretar as informações, os dados, os elementos daquilo que ele(a) está investigando para que assim possa formular respostas e hipóteses fidedignas sobre o caso.

No período de um mês observamos 12 aulas na turma de crianças de 5 anos de idade, em uma turma de pré-escola II. Assim como, fizemos por várias vezes leituras atentas do currículo da instituição com enfoque na etapa da pré-escola com a intenção de identificar as propostas pedagógicas e, sobretudo, como as crianças estão inseridas no processo de ensino-aprendizagem.

Na sequência deste capítulo, apresentamos o local da pesquisa que nos permitiu analisar seu currículo, os sujeitos da pesquisa e os instrumentos utilizados

na coleta dos dados que foram imprescindíveis para que reuníssemos as informações necessárias.

3.1 LOCAL DA PESQUISA

Este trabalho foi realizado em uma instituição que atende somente a etapa da Educação Infantil, localizada na zona urbana da cidade Coremas, na Paraíba. A escolha deste local se deu por motivação advinda de estágios realizados durante a graduação de Pedagogia o que fez surgir diversos questionamentos quanto aos processos organizacionais da instituição.

A unidade encontra-se com suas práticas pedagógicas seguindo as orientações do ensino remoto devido a suspensão das aulas presenciais em razão do isolamento social ocasionado pela pandemia da COVID-19. As professoras minstram suas práticas de maneira online pelo aplicativo Whatsapp.

3.2 SUJEITOS DA PESQUISA

Os sujeitos desta pesquisa refere-se às crianças que em seu total são 30, aos seus respectivos familiares e a uma professora da instituição mencionada anteriormente. Ela leciona na Educação Infantil há 1 ano e seis meses, por meio de processo contratual na instituição, tem graduação em Pedagogia, especialização em psicopedagogia clínica e sua idade está entre 30 a 45 anos.

3.3 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Para a execução da coleta de dados utilizamos observações diretas das práticas pedagógicas da professora da turma de crianças de 5 anos de idade e das orientações pedagógicas presentes no currículo. Dessa forma, pudemos adquirir informações sobre como as crianças estão inseridas na proposta curricular, bem como a concepção de infância, quais as questões orientadoras do trabalho docente e, assim, analisá-las reflexivamente.

Nessa direção, com relação a este tipo de observação Chizzotti (1998, p. 90) informa:

A observação direta pode visar uma descrição “fina” dos componentes de

uma situação: o sujeito em seus aspectos pessoais e particulares, o local e suas circunstâncias, o tempo e suas variações, as ações e suas significações, os conflitos e a sintonia de relações interpessoais e sociais, e as atitudes e o comportamento diante da realidade.

Com isso, foi possível observarmos 12 vivências, no período do mês de agosto, na turma de crianças de 5 anos de idade e fazer a relação reflexiva com o que dispõe o currículo. Pois, como aponta a citação acima é possível que analisemos os fatos, os objetos, os elementos da pesquisa em suas características mais íntimas, subjetivas, em consonância com a realidade que os cerca.

Ainda, definimos um questionário com questões abertas para a coleta de informações com questões que buscam obter respostas quanto a compreensão da professora da turma sobre o conceito de currículo, de criança, de infância, da legislação que protege as crianças etc.

Na definição de Freitas e Prodanov (2013, p.108):

O questionário é uma série ordenada de perguntas que devem ser respondidas por escrito pelo informante (respondente). [...] O questionário deve ser objetivo, limitado em extensão e estar acompanhado de instruções que expliquem a natureza da pesquisa e ressaltem a importância e a necessidade das respostas, a fim de motivar o informante.

Desse modo, o questionário é um instrumento sinificativamente propício para a obtenção de informações questionadas nesta pesquisa, honrrando o anonimato da pessoa questionada. Tal instrumento nos permitiu investigar a temática do currículo na Educação Infantil com enfoque na etapa da pré-escola II e analisar as respostas da professora.

4. ANÁLISES DOS DADOS

Analisar os dados de uma pesquisa também é uma importante etapa, pois requer do(a) pesquisador(a) a competência de construir um texto de análises de forma crítica, reflexiva e com o máximo de objetividade sobre a problemática pesquisada. Nesse sentido, procuramos fazer uma análise das informações coletadas por meio das observações e do questionário para explicar os fatos e a realidade da turma, do currículo e das práticas pedagógicas analisadas.

Dessa forma, neste capítulo apresentaremos as informações coletadas na pesquisa, a partir das observações e do questionário realizado na turma da pré-escola II, de forma a analisar os dados crítica e reflexivamente. Assim, seguiremos nossas análises reflexivas norteadas por um debate entre os fatos coletados, o que dizem autores que tratam da temática e os autores citados no segundo capítulo deste trabalho que trata dos fundamentos teóricos.

4.1 AS RELAÇÕES ENTRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA PROFESSORA E O QUE ESTÁ ESTABELECIDO NO CURRÍCULO A PARTIR DE OBSERVAÇÕES

As observações diretas das práticas pedagógicas da professora nos permitiu conhecer algumas características da forma como o ensino está acontecendo, quais as premissas, os instrumentos, as orientações que as práticas pedagógicas em si são constituídas. Bem como, possibilitou que fizéssemos uma comparação entre o que orienta o currículo e a realidade das práticas pedagógicas da professora.

Optamos em observar 12 vivências da turma de crianças de 5 anos de idade que ocorrem de forma remota pelo aplicativo Whatsapp no turno da manhã. O horário institucional em que as aulas acontecem é das 7h00min às 11h00 min da manhã, este é o tempo estabelecido para a professora prestar atendimento às crianças quanto às atividades que foram enviadas para serem realizadas em casa ou solicitar gravação de vivências.

Contudo, algumas crianças não fazem a devolutiva das atividades neste período em razão da utilização do aparelho celular da família. O que faz a professora precisar se dedicar a dar atenção a estas crianças nos turnos da tarde e até da noite, algumas vezes. Isto também porque algumas crianças precisam da ajuda de seus familiares para entender e conseguir realizar as atividades impressas.

Também observamos que a professora solicita que as crianças gravem vídeos e áudios como forma de atividade. As atividades baseiam-se em exercícios de fixação de aprendizagem em forma de questões escritas e vivências que podem ser gravadas em formato de vídeo pelas famílias das crianças em casa como cantar, dançar, gesticular etc. As atividades escritas eram elaboradas pela professora e as famílias tinham que ir até a instituição para buscar.

As famílias ajudam no processo de ensino das crianças na medida em que leem as questões para as crianças, as colocam para assistir os vídeos e as entregam as atividades impressas na página do referente dia. Também, vimos que são as famílias quem tiram a foto e postam no grupo de estudos, seguidas de frases ou áudios como “aí a tarefa de fulano”, “atividade de sicrano”, “aí a tarefinha de beltrano, professora”.

Ao que se foi observado nos fica que as atividades repassadas às crianças acontecem de maneira individualizada. Cada criança assiste ao vídeo referente ao objetivo de aprendizagem e desenvolvimento da vivência, respondem a uma atividade escrita em casa e fazem a devolutiva por foto no grupo de estudos da turma. Não há uma plataforma de ambiente virtual de aprendizagem que reúnam as crianças para compartilharem de vivências mútuas de interação e recreação.

Segundo Sousa (2020, p. 39):

Planejar atividades para a educação infantil para motivar as crianças, em um contexto de aula presencial, já é desafiante, mas em um contexto de ensino remoto exige dos profissionais da educação a abertura para o novo. Quando planejamos as aulas para a educação infantil, precisamos desconstruir a nossa própria compreensão do que se deve ter e fazer em uma sala de educação infantil. São necessárias metodologias que privilegiem o desbravar da criança, sua autonomia e curiosidade. [...] quando se trata de um ensino que se dá de forma remota, a sensibilidade do professor precisa ser ainda mais aguçada, para entender quais os limites existentes no contexto da criança e que a impedem de vivenciar as propostas educativas que chegam para suas famílias via grupo de Whatsapp.

Quando planejamos aulas para crianças precisamos ser instigados(as) a embasar as práticas pedagógicas em vivências que envolvam brincadeira, movimentos, gestos, ludicidade, convivência, pois são direitos de aprendizagens estabelecidos em documentos nacionais como a Base Nacional Comum Curricular (2018).

De acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP, 2019, p. 5) da escola onde a pesquisa foi realizada as práticas pedagógicas:

[...] esmera-se no planejamento e execução de ações que possibilitam o alcance de uma prática pedagógica e administrativa mais eficiente, fundamentadas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). [...] O nosso

desejo é transformar a prática educativa. Reforçar a importância de que nossa Escola formule o projeto educacional, compartilhando com toda a equipe, para melhoria da qualidade da educação que resulta a responsabilidade entre todos os educadores.

A instituição tem a intenção de oferecer o ensino de acordo a Base Nacional Comum Curricular o que pode ser visto como um fator positivo à aprendizagem das crianças. Mas, o que observamos foi o objetivo de uma eficiência no trabalho pedagógico e uma não-participação das crianças na elaboração desse documento.

E, de fato, observamos que as professoras trabalham de maneira alinhada quanto às estratégias de ensino e objetos de conhecimentos. Contudo, Genz Gaulke (2013, p. 83) deixa claro que:

A dinâmica da relação professor-aluno-conhecimento não está organizada de forma vertical ou hierárquica, mas em relações horizontais, nas quais a Professora não comanda as ações das crianças, mas convida, orienta, e as auxilia a escolher o que, com quem e como trabalhar. Nesse sentido, percebe-se que há um incentivo ao exercício da autonomia, a escolher e experimentar suas próprias ações e a aprender-se na relação com a Professora e com as outras crianças. Esse incentivo acontece a partir de perguntas e convites destinados às crianças, convites a compartilhar o Protagonismo da e na relação das crianças entre elas e entre o professor e as crianças.

Ou seja, organizar as práticas pedagógicas de uma maneira vertical, onde se foi explanado os interesses apenas dos(as) professores(a), repele a participação, os interesses, os desejos, os anseios, as curiosidades das crianças. É muito importante planejar vivências para traçar os objetivos de aprendizagem e preparar-se para eventuais imprevistos.

Porém, na Educação Infantil, quando a professora vai a sala de referência com uma estratégia pré-determinada pode acontecer dela limitar a aprendizagem das crianças apenas ao conhecimento escolar, é preciso também conhecer os interesses das crianças. Pois, já defendemos anteriormente que é preciso que se desenvolvam práticas pedagógicas que promovam uma formação integral das crianças.

Também, observamos que a professora sempre esteve atenta no grupo de estudos esclarecendo dúvidas quanto ao objeto de conhecimento ou ao “objetivo de aprendizagem” diariamente. Além da videoaula dela ou de outra professora, havia gravação de um áudio explicativo. Ela mostrou-se carinhosa e meiga ao incentivar e receber as atividades das crianças. Sobre este ponto afetivo, Almeida (2005, p. 103) expõe que: “O professor deve procurar utilizar as emoções como fonte de energia e, quando possível, as expressões emocionais dos alunos como facilitadores do

conhecimento. É necessário encarar o afetivo como parte do processo de conhecimento [...].”.

Outro ponto observado durante a pesquisa foi uma grande preocupação da unidade educativa e da professora observada com a transmissão de conteúdos de disciplinas e o incentivo para as crianças mostrarem quem mais “acertou” questões. E, assim, elogiar no grupo de estudos o melhor desempenho das crianças, mesmo elogiando a todos de maneira afetiva. O que se contradiz com os fundamentos da Base Nacional Comum Curricular (2018, p. 29) quando aponta que:

[...] é preciso acompanhar tanto essas práticas quanto as aprendizagens das crianças, realizando a observação da trajetória de cada criança e de todo o grupo – suas conquistas, avanços, possibilidades e aprendizagens. Por meio de diversos registros, feitos em diferentes momentos tanto pelos professores quanto pelas crianças (como relatórios, portfólios, fotografias, desenhos e textos), é possível evidenciar a progressão ocorrida durante o período observado, sem intenção de seleção, promoção ou classificação de crianças em “aptas” e “não aptas”, “prontas” ou “não prontas”, “maduras” ou “imaturas”. Trata-se de reunir elementos para reorganizar tempos, espaços e situações que garantam os direitos de aprendizagem de todas as crianças.

Na Educação Infantil é necessário promover práticas pedagógicas alicerçadas em vivências de brincadeiras e interações para o desenvolvimento integral das crianças e garantindo seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, sem a intenção de promoção por nível de aprendizagem.

Ainda, a referida instituição adota o termo “ensino infantil” em seu Projeto Político Pedagógico, no nome da escola e no cotidiano da fala da professora. Isso é um termo que remete a instrução de conteúdos disciplinares, de técnicas e habilidades de níveis educacionais posteriores a Educação Infantil. Segundo Cerisara (1999, p. 15-16):

[...] Falar em educação e não em ensino foi a forma encontrada para não reforçar a concepção instrucional/escolarizante presente nos demais níveis de ensino e indicar uma proposta de trabalho com crianças cuja especificidade requer uma prevalência do educativo sobre o instrucional, ou seja, mais do que nível de ensino, estas instituições devem realizar um trabalho contemplando e priorizando os processos educativos que envolvem as crianças como sujeitos da e na cultura com suas especificidades etárias, de gênero, de raça, de classe social.

Dessa forma, é importante pensar a Educação Infantil como um processo educacional que não pode se reduzir a transmissão de conteúdos. É preciso considerar a criança, a infância, suas particularidades, suas características infantis, seus contextos socioculturais para que se garanta seus direitos constitucionais e seu pleno desenvolvimento humano.

O Projeto Político Pedagógico da instituição (PPP, 2019, p. 9) assim esclarece:

A educação, em todos os tempos, e principalmente nos dias de hoje, ressona-se de maior aprofundamento e clareza sobre o verdadeiro sentido da vida e da aprendizagem e sobre os objetivos a serem alcançados. Não se trata simplesmente de aprender mais algumas matérias, mas, antes, preparar-se para o pleno exercício de sua cidadania.

Muito interessante e importante em todos níveis e segmentos da Educação o que preconiza este trecho. Contudo, observamos diretamente que o foco das vivências estavam dissociados da realidade social das crianças, ou seja, a professora estava mais preocupada em fazer as crianças compreenderem as questões da atividade do que explicar a importância do assunto no cotidiano das crianças ou em utilizar meios digitais que possibilitasse uma interação entre a turma.

O contato de crianças com outras crianças e com os adultos possibilitam vivências que podem produzir aprendizagens essenciais para a educação formal e informal. E isso precisa ser trabalhado na Educação Infantil. Com base nas considerações de Oliveira e Cruz (2010, p. 9):

A meta do trabalho pedagógico nas instituições de Educação infantil é apoiar as crianças, desde cedo e ao longo de todas as suas experiências cotidianas, no estabelecimento de uma relação positiva com a instituição educacional, no fortalecimento de sua auto-estima, interesse e curiosidade pelo conhecimento do mundo, na familiaridade com diferentes linguagens, e na aceitação e acolhimento das diferenças entre as pessoas.

Dessa maneira, independentemente da forma como as práticas pedagógicas estejam acontecendo neste período de aulas remotas, os eixos norteadores da educação como a familiaridade, o acolhimento, as vivências, as aceitações às diferenças etc., precisam seguir na forma de ensino. E não passar a ver as crianças como depósito de informações e ao mero ensinamento de como resolver questões como observamos nas práticas pedagógicas. Para tanto, compreendemos ser necessário a adaptação do currículo para que este sirva de orientação e reafirme o compromisso com uma educação de qualidade para as crianças.

4.2 COMO ACONTECEM AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA PROFESSORA DA TURMA DA PRÉ-ESCOLA II: CONTEXTUALIZAÇÃO E REFLEXÕES

A partir de agora discorreremos sobre as análises no que tange a compreensão da professora sobre o termo currículo e sua aplicação na Educação Infantil; qual sua

compreensão sobre o currículo, a criança, a infância; a influência que este tem nas suas práticas pedagógicas e demais pontos referentes ao currículo da instituição. Para tanto, partiremos das respostas obtidas no questionário aplicado com ela.

Inicialmente, procuramos brevemente conhecer o perfil pessoal e profissional da educadora no questionário, tendo este processo amparo no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado e firmado pelas partes responsáveis. Embora já tenham sido explanadas anteriormente no item 3.2, vejamos as informações profissionais da professora no quadro a seguir:

Quadro 1: perfil profissional da professora.

CARGO OU FUNÇÃO	Professora
VÍNCULO EMPREGATÍCIO	Contrato
FORMAÇÃO	Licenciatura em Pedagogia
ESPECIALIZAÇÃO	Psicopedagogia Clínica
TEMPO DE ATUAÇÃO DOCENTE/ EDUCAÇÃO INFANTIL	1 ano e 6 meses

Fonte: elaborado pela autora, 2021.

Diante disso, é possível percebermos que a professora ingressou no magistério há pouco tempo. Contudo, possui sua formação em Pedagogia e especialização em psicopedagogia clínica, o que nos leva concordar que ela é apta para desenvolver seu trabalho na turma para a qual foi designada.

Na parte referente às questões sobre o tema, a perguntamos: “Qual sua compreensão de criança e de infância?” A fim de analisarmos qual a compreensão da professora sobre estes dois pontos muito importantes na Educação Infantil. Vejamos sua resposta:

Professora: *Que a infância é uma fase única para a criança, onde ela se desperta para o mundo através da curiosidade, da investigação, ser realmente o que é no tempo proposto.*

Em sua resposta, percebemos que a professora possui uma compreensão sobre a infância e, especialmente, de criança quando ela salienta “ser realmente o que é no tempo proposto”, haja vista que há uma premissa da antiguidade ainda na atualidade de criança como “adulto em miniatura”. Assim, quando ela considera a criança e a

infância como algo interligado e realmente infantil, entendemos que inúmeras possibilidades de desenvolvimento das crianças podem ocorrer neste período da vida humana, quando bem planejadas, e ir na direção oposta às ações que algumas pessoas atribuem errônea e ilegalmente às crianças ao lhes designarem papéis da vida adulta.

Pois, como reafirma Caldeira (2010, p. 3-4):

[...] No lugar de procurar entender e aceitar as diferenças e semelhanças das crianças, a originalidade de seu pensamento, pensava-se nelas como páginas em branco a serem preenchidas, preparadas para a vida adulta [...]. paradigma no que se refere ao conceito de infância está diretamente ligada com o fato de que as crianças eram consideradas *adultos imperfeitos*. Sendo assim, essa etapa da vida provavelmente seria de pouco interesse [...].

Como esclarece a autora, a infância e a criança era de pouco interesse às entidades sociais em períodos remotos que datam do início dos estudos sobre a infância. Então, quando temos hoje, na atualidade, pessoas que reconhecem e defendem os valores, os direitos, a educação, o bem estar das crianças podemos considerar um grande avanço na luta a favor da melhoria do trabalho pedagógico com as crianças. Depois, solicitamos que a professora: “Falasse sobre a importância de um currículo para a Educação Infantil”. Analisemos sua resposta:

Professora: *É um dos pilares da educação infantil proporcionando um auto conhecimento a criança, criando as condições necessárias para a construção da sua identidade tanto pessoal e cultural, a finalidade de formar uma imagem de si mesma e dos grupos, aos quais pertence nas interações e brincadeiras que vivenciam na escola.*

Com isso, vemos que a professora tem consciência sobre a importância de um currículo na Educação Infantil, apesar de não ter citado sua contribuição também para as práticas pedagógicas de professores(as). Pois, o currículo é um orientador educacional amplo, podendo abordar e servir de apoio a diversos aspectos em uma instituição educativa, como aponta Sacristán (2013).

Em seguida, pedimos no questionário: “Fale um pouco sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)”. Vejamos sua resposta:

Professora: *A BNCC serve como um norte para os educadores, proporcionando experiências nas quais as crianças possam fazer observações, investigar, manipular objetos, explorar seu entorno, levantar hipóteses e consultar fontes de informações buscando respostas as suas indagações e curiosidades.*

A relação que a professora faz do documento com as aprendizagens das crianças nos faz inferir que ela possui certo conhecimento acerca da Base Nacional Comum Curricular e sua contribuição para a Educação Infantil. Apontando, desta vez, que o documento destina-se tanto para os(as) professores(as) quanto para as crianças. Embora, demonstre um pouco de reducionismo quanto aos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento propostos pelo documento.

Pois, a Base Nacional Comum Curricular é um documento normativo que expõe um acervo de habilidades e competências com fins de garantir aprendizagens consideradas essenciais ao desenvolvimento integral das crianças. Bem como, considera e sugere o respeito aos direitos das crianças e alunos em todas as etapas da educação básica (BRASIL, 2018).

Em outras palavras, a Base Nacional Comum Curricular é um conjunto de orientações ao trabalho docente nas etapas da educação básica sempre com vistas na formação integral das crianças. Não é um currículo, mas sim, as orientações que poderão embasar a elaboração dos currículos escolares. No mesmo contexto, perguntamos: “Você acredita que a BNCC contribui na elaboração do currículo para a Educação Infantil? Fale um pouco sobre isso”. A professora, assim, respondeu:

Professora: *Sim, trazendo um roteiro para ser elaborado, e seguindo de maneira dinâmica proporcionando uma aprendizagem por igual envolvendo todos os sentidos para se trabalhar com Educação Infantil.*

Esta resposta evidencia a ideia de que a professora possui conhecimento sobre a Base Nacional Comum Curricular que permeia os cenários educacionais atuais e, com ênfase, quando ela salienta que o documento “envolve todos os sentidos para se trabalhar com a Educação Infantil”. Contudo, ela afirma que ao se trabalhar sendo orientada pela Base Nacional Comum Curricular proporciona aos alunos uma “aprendizagem por igual”, o fato é que ninguém necessariamente aprende de uma mesma ou única forma. Cada indivíduo tem uma realidade diferente, tem modos de pensar, agir, comportar-se, vestir e expressar-se diferente, logo, as aprendizagens das crianças também sofrem diversos efeitos que pode não condizer com essa uniformização da aprendizagem. Pois, como salienta Barros (2015 p. 67): “[...] cada criança tem o seu próprio ritmo, e nenhum indivíduo funciona igual ao outro. Assim, essas instituições devem se planejar de forma que atenda as necessidades de cada criança [...]”.

Ainda, identificamos nas observações que o Projeto Político Pedagógico adotado pela instituição afirma apoiar-se na Base Nacional Comum Curricular e apresenta um compromisso com o desenvolvimento integral das crianças ao se tratar das práticas pedagógicas para a Educação Infantil. Como podemos identificar na citação do Projeto Político Pedagógico (PPP, 2019, p. 11): “são oferecidos os requisitos indispensáveis para o desenvolvimento dessa primeira etapa, a qual tem como objetivo trabalhar o desenvolvimento integral da criança, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social”.

Em consonância, a professora demonstra uma compreensão acerca disso muito condizente. Ao que parece, há uma relação de proximidade de ideias entre o perfil da professora e o documento que rege as práticas pedagógicas na instituição.

Seguindo com o questionário, fizemos as seguintes perguntas que resolvemos juntá-las neste momento para uma melhor análise: “A instituição onde você atua possui uma proposta curricular para a Educação Infantil? Como foi elaborada? Por quem?” e “Você concorda com a proposta curricular que a instituição que você trabalha segue? Melhoraria algum ponto? Qual?”. Vejamos a resposta da educadora:

Professora: *Sim, foi elaborada pela supervisora, gestora e professores. [...] Não concordo com a proposta curricular. Acredito que possa ser melhorado as questões relativas ao ensino religioso que tem forte influência apenas no catolicismo.*

Identificamos nas respostas acima que a professora não se satisfaz com a proposta curricular da instituição. E ela, ainda, aponta a questão de uma presente influência de corrente religiosa demarcada pelo catolicismo. O que nos leva a inferir que a professora desejaria uma proposta mais ampla no sentido de promover práticas pedagógicas na Educação Infantil a favor de uma formação integral das crianças, como já apontamos anteriormente.

Na atualidade, as sociedades, os povos, as ideologias e crenças são plurais e é necessário até nas instituições de ensino formal se trabalhar o respeito e a pluralidade religiosa. Todavia, quando se trata da Educação Infantil, o objetivo é promover práticas pedagógicas embasadas numa lógica que defenda a brincadeira, a interação, a ludicidade, o cuidado para com as crianças e não um ensino sistematizado de conteúdos.

Segundo Santana (2019, p. 13):

A Educação Infantil, inserida nesse complexo contexto contemporâneo precisa desenvolver um ambiente estimulante, que valorize a criatividade, a invenção, a curiosidade e a descoberta, como também, possibilite à criança a sentir-se mais motivadora, crítica e reflexiva, no sentido de proporcionar um ambiente que favoreça o desenvolvimento saudável e integral da criança, por meio da afetividade e do respeito mútuo entre os pares.

Com isso, vemos na citação acima que a Educação Infantil e as crianças estão inseridas na complexa organização das sociedades perpassando por suas transformações e características. Diante disso, o papel das instituições é promover ambientes que favoreçam o desenvolvimento integral das crianças de forma saudável, afetiva e respeitosa entre todos os indivíduos.

Questionada sobre se as famílias das crianças participam do planejamento de elaboração curricular, a resposta da professora foi bem sucinta. Vejamos:

Professora: *Não participam.*

Perante o atual contexto educacional de aulas remotas que os(as) professores(as) estão vivenciando com crianças de 0 a 5 anos de idade, o que nos leva a inferir que estas crianças não possuem ainda o conhecimento ou uma maturidade tecnológica necessária ou até a habilidade de realizar as atividades de forma individual, ficamos, assim, com a indagação: como pode as famílias, os agentes que melhor conhecem e convivem diariamente com as crianças, não participar da elaboração curricular que norteará as práticas pedagógicas?

Sobre isso, o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (1998, p. 41) afirma:

Por meio de suas ações, que devem ser planejadas e compartilhadas com seus pares e outros profissionais da instituição, podem-se construir projetos educativos de qualidade junto aos familiares e às crianças. A idéia que preside a construção de um projeto educativo é a de que se trata de um processo sempre inacabado, provisório e historicamente contextualizado que demanda reflexão e debates constantes com todas as pessoas envolvidas e interessadas. Para que os projetos educativos das instituições possam, de fato, representar esse diálogo e debate constante, é preciso ter professores que estejam comprometidos com a prática educacional, capazes de responder às demandas familiares e das crianças, assim como às questões específicas relativas aos cuidados e aprendizagens infantis.

Assim, percebemos o quão é importante a presença e participação das famílias das crianças nos processos de elaboração de propostas pedagógicas, projetos e demais ações direcionadas às crianças. Desse modo, tais documentos que orientam

as práticas pedagógicas poderão apresentar-se de forma mais contextualizada e comprometida com as aprendizagens infantis. Indubitavelmente, a gestão e os(as) professores(as) da instituição é quem deve inserir e incentivar a participação das famílias nesses processos normativos.

Na sequência, perguntamos: “Houve adequação do currículo para este momento de aulas remotas na instituição?” e “Como a instituição está desenvolvendo as práticas pedagógicas neste contexto de pandemia da COVID-19?” Interpretemos a resposta da professora:

Professora: *Sim, houve uma reunião com a supervisora e treinamentos para as aulas remotas [...] Através do ensino remoto, estamos planejando o retorno agora com o modelo educacional do ensino híbrido.*

Diante do exposto, podemos identificar que a instituição e a professora estão seguindo as práticas pedagógicas em respeito e conforme as orientações de aulas remotas em detrimento do isolamento social ocasionado pela pandemia do COVID-19. Quando os índices de contaminação começaram a diminuir, as instituições começaram a planejar o retorno das aulas presenciais ainda de forma segura, seguindo protocolos de proteção ao vírus.

Para Sousa (2020, p. 34-39):

[...] a inevitável necessidade de isolamento social e consequentemente de cancelamento das aulas presenciais pelo país e pelo mundo não afetou apenas o direito à educação das crianças e jovens, mas também modificou a prática pedagógica que vinha sendo desenvolvida pelos diversos profissionais da educação [...]. Planejar atividades para a educação infantil para motivar as crianças, em um contexto de aula presencial, já é desafiante, mas em um contexto de ensino remoto exige dos profissionais da educação a abertura para o novo. Quando planejamos as aulas para a educação infantil, precisamos desconstruir a nossa própria compreensão do que se deve ter e fazer em uma sala de educação infantil. São necessárias metodologias que privilegiem o desbravar da criança, sua autonomia e curiosidade [...].

Dessa forma, com o formato de aulas remotas no caso da Educação Infantil foi preciso que as professoras reinventassem suas práticas pedagógicas e planejassem vivências possíveis de serem executadas por aplicativos digitais, como é o caso da professora sujeito desta pesquisa.

Unindo as observações e as respostas da professora ao questionário da pesquisa estes dados nos faz compreender que a professora até tenta privilegiar uma prática pedagógica afetiva, democrática, interacionista e lúdica. Mas, os desafios são muitos tanto por parte das crianças que não estão habituadas a estudar em casa por uma tela de celular, quanto por parte das famílias que não têm as competências

pedagógicas para auxiliar as crianças, nem participam das reuniões ou dos preparos para o ensino na instituição.

Na conjuntura do ensino remoto, os recursos materiais e/ou didáticos foram substituídos por meios digitais para a execução das práticas pedagógicas, situação que diferencia de instituição para instituição em razão da multiplicidade e disponibilidade de aplicativos e ambientes virtuais de aprendizagem no meio tecnológico. Daí, por fim, perguntamos: “Quais os recursos digitais que você utiliza para o desenvolvimento das práticas pedagógicas com as crianças?” Observemos a resposta da professora:

Professora: *Computadores, celular, caixa de som, televisão, dvd e data show.*

A partir disso, é possível identificarmos que a professora citou os recursos tecnológicos utilizados nas vivências presenciais ao invés dos recursos digitais que ela utiliza no contexto remoto. Com isso, podemos também apontar uma falha seja na formação superior da professora, seja na preparação que ela disse ter feito anteriormente, tendo em vista, a partir da resposta, que ela apontou tais recursos tecnológicos que difere de recursos digitais. Contudo, não podemos deixar de lado que a crescente expansão da tecnologia na atualidade ainda requer muito conhecimento e preparo de muitos indivíduos a nível mundial ou a especialização no assunto para o desenvolvimento de aulas neste formato.

Dado o exposto, Jordão (2010, p. 1) faz a seguinte ponderação sobre os recursos digitais na educação:

Existem cada vez mais recursos digitais de aprendizagem disponíveis gratuitamente na internet para que professores os utilizem de forma personalizada em suas aulas. [...] como por exemplo: histórias em quadrinhos, desenhos animados, vídeos, imagens, figuras, gráficos, áudios, apresentações multimídia, jogos, entre outros.

No mundo atual em que vivemos, a comunicação tem se tornado um processo cada vez mais facilitado pelos aparelhos tecnológicos que também são variados e têm contribuído para a comunicação entre as pessoas não importando a localização geográfica. Neste mundo que tem passado por diversas mudanças e avanços, as tecnologias de informação acentuam-se fortemente nos espaços educacionais e sociais.

Assim, com o advento das tecnologias de informação, as formas de ensino-aprendizagem ampliaram-se. As informações, agora, podem ser transmitidas por meio de computadores, sites, e-mails, chats e outros meios informativos, o que tem

contribuído para a aprendizagem e o ensino institucional, uma vez que, os alunos têm a possibilidade de comunicar-se instantaneamente de forma síncrona ou assíncrona em um ambiente virtual de aprendizagem ou mesmo por aplicativos de comunicação.

Ou seja, a tecnologia faz parte de nossa cultura, de nossa sociedade e está diretamente refletindo na Educação. A união entre a tecnologia e a educação tem contribuído para o desenvolvimento educacional de crianças, jovens, adultos e idosos, pois, todos os indivíduos estão inseridos nesse contexto social. E é nesse sentido de inclusão, progresso, aproximação entre culturas que a tecnologia precisa caminhar junto à educação. A tecnologia nas instituições de ensino são importantes ferramentas para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, Apesar de alguns impasses referentes a exclusão de famílias e crianças e a desqualificação de professores(as).

Em torno desses dados que fizemos as análises e discussões, podemos enfatizar uma acentuada tentativa por parte da professora da turma de crianças de 5 anos de idade em promover uma Educação Infantil para os sujeitos criança em suas especificidades como ela aponta em algumas de suas respostas. Em contrapartida, identificamos que a instituição não se preparou adequadamente para oferecer uma proposta pedagógica especificamente para as crianças, ou ao menos respeitando as características, os limites e as possibilidades para as vivências nesse momento de aulas remotas. Pois, de maneira geral, espelhou-se na forma de repasse de conteúdos e esclarecimentos de dúvidas por meio do grupo de estudos.

Percebemos que não houve uma adequação do currículo para que atendesse as necessidades dos envolvidos na Educação Infantil (crianças, professores e famílias) neste contexto do ensino remoto. Consequentemente, a premissa de uma Educação Infantil com fins na formação integral das crianças não foi notoriamente bem executada, visto que as práticas pedagógicas pouco ou quase não foram embasadas no cuidado, na interação, na brincadeira, em situações que envolvessem recursos digitais que possibilitassem o desenvolvimento desses direitos e o desenvolvimento pessoal de forma integral.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa sobre a organização de um currículo para a Educação Infantil tem relevância tanto no contexto educacional quanto no social. Na medida em que acredita-se nos efeitos favoráveis que o currículo pode proporcionar ao desenvolvimento dos processos de aprendizagem nas crianças e das práticas pedagógicas como um conjunto de orientações ao trabalho pedagógico.

Desse modo, objetivamos analisar o currículo e as práticas pedagógicas apresentadas na turma de pré-escola II de uma instituição de Educação Infantil do município de Coremas-PB. Nessa perspectiva, elaboramos e tivemos como pergunta de pesquisa o seguinte questionamento: sob qual perspectiva é elaborado o currículo da turma da pré-escola II na instituição foco desta pesquisa?

De tal modo, identificamos a partir do questionário e das observações das vivências e das práticas pedagógicas que seguem no contexto do ensino remoto por meio do aplicativo Whatsapp que um dos problemas mais marcantes na realidade da turma é a falta de aparelhos celulares ou notebooks por se tratar de crianças pertencentes a uma realidade social de pobreza.

Analisando a proposta pedagógica presente no currículo da instituição e as formas como a professora desenvolve suas práticas pedagógicas, verificamos que há uma forte contradição. Pois, o projeto político pedagógico orienta a execução de atividades que favoreçam o pleno desenvolvimento das crianças em seus contextos sociais, humanos, intelectuais, afetivos, morais etc., em consonância com a Base Nacional Comum Curricular (2018), mesmo tendo uma forte insistência numa eficiência do trabalho docente. Em contrapartida, a professora desenvolve vivências com objetivos muito delimitados a resolução de questões na forma de atividades.

Contudo, deve-se considerar que o contexto remoto trouxe várias questões que dificultaram as práticas pedagógicas das professoras, inclusive, na etapa da creche e da pré-escola em que as crianças apresentam pouca maturidade para desenvolver vivências a partir de aparelhos digitais de comunicação, por exemplo.

Este aspecto requer a atenção tanto da professora quanto das famílias que precisam ler as atividades para as crianças. Fato que também se contrapõe ao que os(as) autores(as) e documentos citados(as) aqui no trabalho defendem: uma Educação Infantil com intenções educativas no desenvolvimento integral das crianças

e não um ensino marcado pelo repasse de conteúdos. E, desse modo, o currículo pode ser um instrumento bastante favorável a orientação para o desenvolvimento de práticas pedagógicas com este intuito e ao enfrentamento de problemáticas impostas pelo ensino remoto.

Também, identificamos que as práticas pedagógicas se dão de forma a levar as crianças a vivenciarem e responderem atividades impressas de maneira individualizada, sem o direito de interação entre as crianças e a professora. Não há um ambiente virtual de aprendizagem para acolher todas as crianças, cabendo a professora o repasse de informações sobre como realizar as atividades. As crianças se valem das suas famílias para solucionar problemas relacionados ao aparelho e ao recurso digital, eventualmente, para entregar-lhes a atividade do dia e para fazer a devolutiva da atividade por foto no grupo de estudos.

Ainda, com base nos dados coletados, identificamos que as famílias e as crianças não participam do processo de elaboração do currículo. Ou seja, a instituição não procura compreender a realidade destes grupos para planejar práticas pedagógicas e vivências contextualizadas. Com isso, podemos dizer que a proposta pedagógica formalizada pela unidade educativa delimita as aprendizagens das crianças, embora cite que o currículo também visa contribuir para a promoção de práticas que favoreçam um desenvolvimento integral das crianças.

Cabe enfatizar que a professora demonstra ter conhecimentos sobre a infância, sobre as crianças com seus direitos constitucionais e sobre a importância do currículo em uma instituição educativa. Pois, é de crucial relevância compreender as crianças como sujeitos de direitos na atualidade e assegurar suas vivências nas sociedades de modo a favorecer sua inserção nas sociedades e seu desenvolvimento integral como indivíduos.

Diante disso, esta pesquisa possibilitou analisar o currículo da instituição pesquisada em suas características de elaboração, organização e execução. Verificamos que a professora utiliza documentos como a Base Nacional Comum Curricular (2018), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010) e o Projeto Político Pedagógico (2019) da instituição para organizar o currículo da turma. Isso contribui e nos levou a reafirmar e defender o compromisso com uma Educação Infantil de qualidade que atenda a todas as crianças sem preconceitos ou discriminações e com objetivos educacionais no desenvolvimento integral.

Por fim, pudemos identificar e analisar diferentes realidades na turma de pré-escola pesquisada, fato que durante toda a pesquisa nos direcionou para o caminho de compreender o currículo para a Educação Infantil como um documento importante e necessário para orientar as práticas pedagógicas e, conseqüentemente, todo o trabalho da comunidade educativa, inclusive as crianças e as famílias. Assim, afirmamos que conseguimos responder a questão norteadora e alcançar os objetivos geral e específicos da pesquisa.

6. REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Ana Rita Silva. **A emoção na sala de aula**. 5. ed. Campinas, SP: Papirus, 2005.

BARRETO, Luciani Gallo Machado; SILVA, Neide da. MELO, Solange dos Santos. **A história da educação infantil**: centro de Educação Infantil Eusébio Justino de Camargo nova Olímpia–MT. 2008. Disponível em: http://need.unemat.br/4_forum/artigos/luciani.pdf. Acessado em: 13 nov. 2021.

BARROS, Maria Cristina de Oliveira Bezerra. **Currículo na educação infantil**: contextualização com foco na pré- escola. Trabalho conclusão de curso. Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf. Acessado em: 11 set. 2021.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Introdução. v. 1, Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRITO, Keila Rosa dos Santos. **Um estudo reflexivo sobre o currículo na educação infantil**. Educação Por Escrito, Porto Alegre, v. 5, n. 1, p. 68-79, jan.-jun. 2014.

CALDEIRA, Laura Bianca. **O conceito de infância no decorrer da história**. Educadores, 2010.

CERISARA, Ana Beatriz. Educar e cuidar: por onde anda a educação infantil. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 17, n. Especial, p. 11-21, 1999.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 1998.

COREMAS. **Projeto Político Pedagógico da EMEIFMJ**. Paraíba: Coremas, 2019. 32p.

GENZ GAULKE, Alvine. **A relação professor-aluno-conhecimento na educação Infantil**: Princípios, práticas e reflexões sobre protagonismo compartilhado. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Programa de Pós Graduação em Educação. Porto Alegre, 2013.

JORDÃO, Teresa Cristina. Recursos digitais de aprendizagem. **Revista Tecnologias na Educação**. ano 1, n. 1, 2010.

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

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de**

metodologia científica. 5 ed. São Paulo: Editora Atlas S. A., 2003.

http://docente.ifrn.edu.br/olivianeta/disciplinas/copy_of_historia-i/historia-ii/china-e-india/view.

NASCIMENTO, Anelise Monteiro. Currículo e práticas pedagógicas na educação infantil. **Revista Criança do Professor de Educação Infantil**, Brasília, n. 43, p. 14-17, ago. 2007.

NASCIMENTO, Edaniele Cristine Machado do. **Processo histórico da educação infantil no brasil: educação ou assistência?**. 2015. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/17479_9077.pdf. Acessado em: 10 set. 2021.

NUNES, Maria Fernanda Rezende; CORSINO, Patrícia; DIDONET, Vital. **Educação infantil no Brasil: primeira etapa da educação básica**. Brasília: UNESCO, Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, Fundação Orsa, 2011.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de; CRUZ, Ise Vera. O currículo da Educação Infantil: o que propõem as novas diretrizes nacionais? **Anais do I Seminário Nacional: Currículo em movimento** – Perspectivas Atuais Belo Horizonte, novembro de 2010.

PACHECO, José Augusto. **Currículo: teoria e práxis**. Porto: Porto Editora, 2001.

PRODANOV, Cleber Cristiano; DE FREITAS, Ernani Cesar. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Editora Feevale, 2013.

SACRISTÁN, José Gimeno. O que significa o currículo? In: SACRISTÁN, José Gimeno (org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013, p. 16-34.

SANTANA, Angela Tamires de Amorim. **Planejamento e educação infantil: as crianças em foco**. TCC (Licenciatura em Pedagogia). Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 62 f. 2019.

SOUSA, Kamila Costa de. **Reinventar a prática docente na educação infantil: experiências de ensino remoto no contexto da pandemia da COVID-19**. TCC (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 47 f. 2020.

APÊNDICE

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO PARA A PROFESSORA.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA - MODALIDADE A DISTÂNCIA**

QUESTIONÁRIO PARA A PROFESSORA

PARTE I – Perfil profissional

1. Nome: _____
2. Cargo ou função: _____
3. Vínculo empregatício: () Concurso público () Contrato
4. Formação acadêmica:
5. Possui pós-graduação? Qual curso? _____

6. Tempo de atuação docente: _____
7. Tempo de atuação na Educação Infantil: _____

PARTE II – Questões

8. Qual sua compreensão de criança e de infância?

9. Fale sobre a importância de um currículo para a Educação Infantil:
10. Fale um pouco sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC):
11. Você acredita que a BNCC contribui na elaboração do currículo para a Educação Infantil? Fale um pouco sobre isso:
12. A instituição onde você atua possui uma proposta curricular para a Educação Infantil? Como foi elaborada? Por quem?
13. Você concorda com a proposta curricular que a instituição que você trabalha segue? Melhoraria algum ponto? Qual?
14. As famílias das crianças participam do planejamento de elaboração curricular?
15. Houve adequação do currículo para este momento de aulas remotas na instituição?
16. Como a instituição está desenvolvendo as práticas pedagógicas neste contexto de pandemia da COVID-19?
17. Quais os recursos digitais que você utiliza para o desenvolvimento das práticas pedagógicas com crianças?

Muito obrigada pela contribuição!

ANEXO

ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezada Professora:

Esta pesquisa é sobre “Currículo, Educação Infantil e as práticas pedagógicas em uma turma de pré-escola” que está sendo desenvolvida por Daiana Mendes de Sá, estudante do curso de Pedagogia, modalidade a Distância, da Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação do/a Professor/a “Ana Luisa Nogueira de Amorim”.

O objetivo do estudo é “analisar o currículo e as práticas pedagógicas apresentadas na turma de pré-escola II de uma instituição de Educação Infantil.”

Solicitamos a sua colaboração para a realização da pesquisa respondendo a este questionário, como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos e publicações da área de educação. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo. Informamos que essa pesquisa não oferece riscos previsíveis para a saúde dos envolvidos no estudo.

Esclarecemos que sua participação na pesquisa é voluntária e, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pela pesquisadora. Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano. A pesquisadora estará à sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para a publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia desse documento.

Nome completo do(a) participante:

Assinatura do(a) Participante da Pesquisa
RG: _____

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para a pesquisadora responsável:

DAIANA MENDES DE SÁ - (83) 98136-6390.