

PRÁTICAS CURRICULARES EM INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL NA CIDADE DE CUITÉ-PB

Autora: Laize Trajano Macêdo¹
Coautora: Lenilda Cordeiro de Macedo²
Coautora: Maria Ivaneide Cordeiro³

Órgão de Fomento: Universidade Estadual da Paraíba

RESUMO

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96) reafirma o disposto na Constituição Federal ao regulamentar a educação infantil, como primeira etapa da educação básica, cuja finalidade é o desenvolvimento integral da criança, em seus aspectos cognitivo, afetivo, físico e social, complementando a ação da família. A função primordial da educação infantil passa a ser o cuidar/educar de forma integrada. Este projeto tem como objetivo investigar o processo de implementação do currículo nas instituições de educação infantil da cidade de Cuité-PB. Nossas principais referências estudadas para a construção do referencial teórico e metodológico foram Macedo e Salvino (2018), Brasil (2010) e Brasil (2018). A metodologia partiu de uma análise bibliográfica e da aplicação de entrevistas semiestruturadas. Participaram da pesquisa 9 professoras de creches e 6 de pré-escolas, sendo estas instituições distribuídas na zona urbana e rural da cidade de Cuité-PB. Os dados foram analisados através da técnica de análise de conteúdo. Os resultados obtidos evidenciam que currículo, para as professoras é o norte das práticas pedagógicas e apontam a ludicidade e o cotidiano como categorias mais presentes na educação infantil, além de utilizarem, como principal fonte para a elaboração do planejamento das atividades a BNCC, embora algumas professoras ressaltaram que consultam outras fontes, isto porque, nem sempre é possível adequar o que está na BNCC a realidade das crianças.

Palavras-Chave: Educação infantil, Criança, Currículo, BNCC, Brincar.

INTRODUÇÃO

Para entendermos mais sobre o assunto se faz necessário um apanhado histórico, nesse contexto, a criança era vista como um adulto limitado, um ser frágil que só necessitava de cuidados especiais nos primeiros anos de sua vida, e a obrigação de cuidar e educar partia da sua família.

No Brasil, a educação pública só teve início no século XX, e durante vários anos

¹ Graduanda do curso de Pedagogia pela Universidade Estadual da Paraíba-UEPB - laize.macedo@aluno.uepb.edu.br;

² Professora Dr. do Departamento de Educação da Universidade Estadual da Paraíba-UEPB - lenilda18@servidor.uepb.edu.br;

³ Graduanda do curso de Pedagogia pela Universidade Estadual da Paraíba-UEPB - maria.ivaneide@aluno.uepb.edu.br.

houve diversas mudanças , a pré-escola não tinha caráter formal, não havia educadores qualificados e maior parte dos professores eram formados por voluntários, que logo desistiam do trabalho (Mendonça, 2013).

Essa situação mudou a partir da constituição de 1988, onde colocou a criança como sujeito de direitos e a educação infantil passou a fazer parte do sistema educacional de ensino, a partir dela também ocorreu o aumento da valorização da infância, assegurando por lei os direitos das crianças como cidadãos.

Art.205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será provida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e a sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988,).

Outro documento muito importante para a educação infantil é a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação de 1996 (LDB) , que vai enfatizar no artigo 26 a necessidade de que os currículos da educação infantil, ensino fundamental e médio deverão ser elaborados de acordo com uma base nacional comum e se necessário ser complementada em cada instituição escolar, respeitando os elementos culturais, sociais e econômicos (Brasil, 1996, p. 19).

Importante destacar também que a LDB aborda a necessidade da educação infantil ter como principal finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 anos, considerando todos os aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais, com o intuito de promover a complementação em ações da família e comunidade (Brasil, 1996). Nesta perspectiva é necessário ressaltar também o RCNEI de 1998, que é o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, um dos primeiros documentos que surgem com esta proposta de cuidar e educar as crianças. Ele tem como finalidade planejar, desenvolver e avaliar práticas educativas, é uma proposta aberta e flexível, porém, não é obrigatório (Brasil, 1998).

Outro registro em prol da educação infantil são as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), esse documento possui muitas contribuições, como por exemplo, a criança como centro do planejamento curricular é sujeito de direitos, que por meio de suas vivências constrói sua identidade pessoal e coletiva.

Com a homologação da BNCC em 2018, foi necessário por parte das instituições de ensino realizar adaptações nos currículos educacionais, e na educação infantil a ideia de colocar o aluno como centro se intensificou, além de validar o direito das crianças ao desenvolvimento e aprendizagem, enxergá-lo como ser que possui saberes, cultura e etc.

Mas afinal, o que é currículo? e qual é sua importância? De acordo com Macêdo e

Salvino (2018, p. 94) “Currículo é uma construção social e histórica de natureza prescritiva, permeada por relações de poder, regulação, dominação, portanto não é neutra nem desinteressada”.

O currículo é de suma importância pois é por mediação dele que os professores seguirão instruções para ensinarem seus alunos na sala de aula, não apenas as teorias, como também conceitos sociais, humanos, e valores que serão aprendidos. Atualmente o currículo da educação infantil tem como objetivo trazer elementos que proporcionem às crianças se desenvolverem de forma mais autônoma.

Nesta perspectiva, este trabalho tem como objetivo investigar o processo de implementação curricular em creches e pré-escolas na cidade de Cuité-PB, além de buscar identificar em quais documentos normativos oficiais as práticas curriculares os/as professores/as estão ancorados/as e compreender quais concepções as/os docentes constroem sobre o currículo prescrito/oficial.

É uma pesquisa de cunho qualitativa realizada na cidade de Cuité-PB. Utilizamos a técnica de entrevista através de questionários semi estruturados com 8 perguntas relacionadas tanto às instituições como também em relação a formação e práticas das professoras, por meio da plataforma *Google Meet*. Foram entrevistadas 9 professoras de creches e 6 de pré-escolas, sendo estas instituições localizadas nas zonas urbana e rural.

Os resultados encontrados evidenciam que currículo, para as professoras, é o norte das práticas pedagógicas e apontam a ludicidade e o cotidiano como categorias mais presentes na educação infantil, além de utilizarem, como principal fonte para a elaboração do planejamento das atividades a BNCC.

Portanto, a realização desta pesquisa contribuiu para a construção de um diagnóstico sobre o currículo da educação infantil das instituições participantes da pesquisa, condição fundamental e prévia a qualquer ação de intervenção, sobretudo, no que diz respeito às políticas e práticas educativas, que visem garantir o desenvolvimento integral das crianças de 0 a 5 anos.

METODOLOGIA

A pesquisa é de cunho qualitativa, caracterizando-se como estudo de caso. Foram realizadas 15 entrevistas com professoras de creches e pré-escolas da cidade de Cuité-PB, durante o período de 3 de dezembro de 2022 a 22 de fevereiro de 2023, pela plataforma *Google Meet*. Foram selecionadas seis instituições, sendo três creches e três pré-escolas, das zonas rural e urbana.

Para a realização das entrevistas foi elaborado um questionário com 8 questões semiestruturadas relacionadas às propostas pedagógicas das instituições, planejamentos e planos de ensino, além das formações continuadas disponibilizadas pela secretaria. Para a interpretação das informações coletadas nós utilizamos a microanálise.

Neste estudo foi predominante profissionais do sexo feminino atingindo a porcentagem de (100%). Com o objetivo de garantir o anonimato codificamos os nomes das instituições e das professoras participantes das entrevistas, tendo em vista a segurança e o sigilo das professoras e instituições envolvidas na pesquisa.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

1. Perfil das professoras

Em relação ao perfil das professoras das 15, 6 (40%) professoras estão na faixa etária de 34 a 43 anos, 4 (26,7%), na de 44 a 53, 3 (20%) na faixa etária de 54 a 63, 1 na faixa etária de 24 a 33 e 1 na faixa de 74 a 80 anos, além disso é importante destacarmos que foi predominante profissionais da educação do sexo feminino, atingindo a porcentagem de 100%.

A diversidade etária presente no corpo docente abrange indivíduos com idades variando entre 24 e 80 anos, integrando um fator que favorece um conjunto de experiências e perspectivas. Essa heterogeneidade é importante pois contribui significativamente para a configuração de um ambiente escolar enriquecedor, caracterizado por interações diversas e profundas entre distintas gerações de profissionais.

Corroborando com este estudo, Carvalho (2018) pesquisou o perfil dos/as professores/as da educação básica no Brasil por meio do censo e, identificou que em 2017 as mulheres ocupavam 81% das salas de aula, atuando, prioritariamente, nas etapas iniciais da educação básica com idade média de 41 anos.

Já em relação a formação das professoras, das 15 entrevistadas 14 (93,3%) possuem licenciatura em pedagogia e 1 (6,7%) tem formação no magistério de nível médio. Dentre as 14 professoras graduadas 10 (71,4%) possuem pós graduação e 4 professoras (28,6%) não são pós-graduadas. Em relação as pós, 4 (40%) professoras cursaram Especialização em Ensino e Aprendizagem, 4 (40%) em neuropsicopedagogia, 2 (20%) em psicopedagogia e 2 (20%) em educação infantil. Essa diversidade de especializações sugere uma abordagem estratégica no aprimoramento profissional, com enfoque em áreas específicas de relevância para a prática pedagógica.

Em análise, podemos observar que as docentes estão no caminho certo, pois, a qualificação profissional fornecida pelas pós-graduações propiciam uma formação mais especializada e atualizada para atender às demandas do mercado de trabalho, e nesta perspectiva com a constante evolução da educação, é fundamental estar atento e capacitado para lidar com as mudanças e possíveis desafios a serem encontrados na profissão.

Neste contexto, Rodrigues e Saheb (2019) apontam que, a formação dos professores deve ocorrer de forma contínua, sendo o curso de graduação em licenciatura a formação inicial que é atribuída ao docente, e a continuada aquela que diz respeito à aprendizagem dos professores com vistas ao exercício de sua profissão, buscando ampliar suas competências naquela em uma determinada área.

2. Planejamento das instituições

Com relação ao planejamento das atividades pedagógicas, das 9 professoras de creches, 8 (89%) responderam que os encontros acontecem de forma mista, ou seja, tanto ocorre só na instituição, como também juntam outras creches do município. Em relação à frequência que ocorre esses encontros, das 9 professoras, 7 (78%) apontam acontecerem semanalmente, enquanto apenas 2 (22%) relatam que acontecem mensalmente.

Já nas pré-escolas das 6 professoras entrevistadas, 4 (67%) responderam que o planejamento acontece apenas na instituição, enquanto apenas 2 (33%) professoras apontaram ocorrer com outras escolas. Em relação à frequência, todas professoras responderam que ocorrem quinzenalmente, totalizando 100%.

Macêdo e Salvino (2018) abordam a importância do docente se fazer presente nos planejamentos, garantindo desta forma a diminuição no controle das práticas pedagógicas, e promovendo sua autonomia, levando em consideração que as instituições de educação infantil ainda mantêm um sistema padronizado de ensino, caracterizado principalmente por rotinas.

No que concerne à proposta pedagógica das instituições, das 15 docentes, 3 (20%) apontam haver em sua instituição uma proposta, enquanto 12 (80%) confundem a proposta pedagógica com o planejamento da instituição. Neste sentido, podemos perceber um equívoco das professoras em relação a como a sua instituição de atuação está organizada, demonstrando não saberem diferenciar o planejamento da proposta pedagógica.

Contudo, é importante que as instituições revejam sua comunicação e forneçam informações claras e detalhadas sobre sua proposta pedagógica para garantir que as docentes compreendam e possam implementá-la adequadamente, pois esta falta de clareza pode ter consequências negativas para a qualidade do ensino, uma vez que uma proposta pedagógica

bem definida é fundamental para orientar o trabalho dos professores e promover a aprendizagem dos alunos.

3. Concepção de currículo

A BNCC define o currículo como um conjunto de ações que visa contribuir para o ensino e aprendizagem dos alunos em todo seu percurso escolar (Brasil, 2018). É importante também, trazer a concepção de currículo, pelas Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil (DCNEI), que aponta ser um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças (Brasil, 2010, p.12).

Oliveira (2010), enfatiza que esse debate sobre currículo vem gerando muitas polêmicas entre os professores da Educação Infantil, além de questionarem sobre as diferentes funções da creche e da pré-escola, para muitos, a Educação Infantil não deve envolver questões de currículo, pois ele em geral corresponde à escolarização do ensino médio e está associado à ideia de disciplinas e matérias escolares.

Quando perguntado às professoras a concepção que elas têm sobre o currículo, elas demonstraram ter um conhecimento muito superficial sobre, mas, surgiram opiniões semelhantes, quando destacam a ludicidade/brincadeiras e o cotidiano/vivências, como principais categorias presentes no currículo da educação infantil;

*O que me chama atenção, é que as atividades lúdicas são muito importantes na parte da educação infantil, no currículo infantil (...)
SPST (11.02.2023)*

Minha concepção né, que vem trabalhar junto com o currículo, é trabalhar com a criança, ver a necessidade dela, inseri-la no seu cotidiano, trazendo-a pra dentro da nossa sociedade para que no futuro ela saiba se desenvolver, se apresentar e mostrar tudo que foi aprendido dentro da sala de aula. MSC (12.01.2023)

(...) a gente precisa trabalhar muito no lúdico, é muito importante, e lá na creche é trabalhado muito o lúdico com eles, que é no lúdico que eles se desenvolvem né, que eles aprendem, daí a importância de se trabalhar no lúdico. GCDC (22.02.2023)

(...) é brincando que se aprende, e eles são muito pequenininhos, assim, como eu não tenho experiência em escola, só trabalhei mais em creche, é dessa forma que a gente desenvolve, e pra eles chama muita atenção, eles pegam rápido e com facilidade, você trabalhando sua atividade pedagógica com a brincadeira com o lúdico, e as atividades vivenciadas, isso pra mim, eu sempre faço dessa forma. ASPM (27.12.2022)

Nesse sentido, as interações e as brincadeiras são entendidas como componentes lúdicos e compõem a proposta curricular da educação infantil de acordo com a DCNEI,

garantindo muitas experiências importantes às crianças, contribuindo de maneira positiva no seu desenvolvimento (Brasil, 2010, p.25).

Mas, a ênfase exclusiva na ludicidade e no cotidiano por parte das professoras, indica de certa forma uma possível limitação na compreensão do currículo, especialmente se outros aspectos, como desenvolvimento cognitivo, habilidades socioemocionais e diversidade, não foram abordados, e nesta perspectiva, uma visão mais abrangente é necessária para garantir uma educação infantil integral e de qualidade. Em uma análise crítica mais ampla, é essencial questionar se esta ênfase a tais categorias é sustentada por uma abordagem pedagógica bem embasada ou se pode ser reflexo de uma visão simplificada da educação infantil.

Importante destacar que, as crianças demandam sim de uma pedagogia que tenha como fundamento as relações e interações, para que sejam no futuro, protagonistas na sociedade, e principalmente práticas educativas voltadas para as suas experiências cotidianas como mencionado pelas professoras, para que desta forma elas aprendam coletivamente (Brasil, 2009).

Estudos realizados por Negrini (1994) com crianças em relação a sua forma de aprendizagem e desenvolvimento, mostram que ao chegarem na escola elas trazem consigo vários saberes constituídos a partir das suas vivências pessoais e coletivas, sendo eles em sua maioria, a partir das atividades lúdicas, e nesta perspectiva é muito necessário que os professores busquem de forma contínua usar deste recurso nas suas práticas pedagógicas.

Outros autores como Kishimoto (2017), Piaget (1974) e Friedmann (1992), intensificam este pensamento quando apontam que, as brincadeiras devem ser utilizadas como uma poderosa ferramenta que facilita a aprendizagem das crianças, levando em consideração que é algo que elas desenvolvem de forma prazerosa, além disso, a brincadeira também estimula de forma integral os aspectos cognitivos, afetivos, físico-motores, morais, linguísticos e sociais.

Macêdo e Salvino (2018) reflete sobre o currículo e aborda que na educação infantil deve-se valorizar o protagonismo da criança, em relação a sua linguagem, seu modo de viver e estar no mundo. E essa concepção se dá aos profissionais da educação por meio do resultado de uma política de formação inicial ou continuada que tenha como enfoque essas discussões, e que tenham como pressupostos textos/documentos que expressem as representações de criança e infância, educação infantil, currículo e cultura.

E nesta perspectiva Loris Malaguzzi (1999), em seu livro “As cem linguagens da criança”, defende uma nova concepção de atuar na educação, com uma pedagogia inovadora que valoriza as múltiplas linguagens da criança, dentre elas, a oralidade, a pintura, a dança,

música, movimentos, entre outros, e explica, que todas elas devem ser exploradas no currículo da educação infantil, pois, esses currículos engessados e tradicionalistas não abrem espaço para explorar novas concepções de ensino e aprendizagem voltada para as singularidades das crianças.

Diante disto, a superficialidade no conhecimento das professoras sobre o currículo pode ser preocupante, pois o entendimento robusto desse aspecto é essencial para o desenvolvimento educacional das crianças. Pode indicar a necessidade de investir mais em formação e capacitação para garantir uma compreensão mais aprofundada das práticas pedagógicas.

4. Documentos normativos

Tabela 1. Documentos normativos utilizados para o planejamento das atividades pedagógicas;

Documentos utilizados	Quantidade	Percentual
BNCC	6	40%
Plano	2	13%
LDB e BNCC	2	13%
BNCC e Livros	2	13%
BNCC e apostilas	1	7%
PPP e Livros	1	7%
PPP e BNCC	1	7%

Importante ressaltar que em relação aos documentos normativos mais utilizados pelas professoras para a elaboração das propostas pedagógicas, destaca-se a BNCC com 6 (40%), e ancorada a ela, algumas professoras apontam consultar outras fontes, como, livros, apostilas, entre outros documentos.

A menção de que algumas professoras consultam outras fontes, evidência a identificação de que nem sempre é possível adequar integralmente o que está na BNCC à realidade das crianças, isso ressalta a complexidade de aplicar padrões nacionais a contextos locais específicos e destaca a necessidade de flexibilidade e adaptação nas práticas pedagógicas.

O que nos chama a atenção também em relação às respostas das professoras é o fato de que 2 (13%) confundem a LDB com um documento base para elaboração de seus planos de aula, porém, a LDB não é um documento cujo objetivo seja a construção de tais propostas curriculares, tendo em vista que é uma Lei que vai apenas regulamentar o sistema educacional de ensino brasileiro.

Em relação a opinião sobre estes documentos, analisa-se as falas abaixo;

Ele é uma bíblia pra gente, porque ele abrange tudo e tá lá tudo que a gente necessita, e agora com a BNCC a gente tem todo um aparato e tá ali pra gente fazer bem direitinho, orientação total para a gente seguir e dar o melhor para nossos alunos. NLSFL (08.02.2023)

Pra mim é de extrema importância, a gente desenvolve as habilidades, as competências, trabalhamos em cima de tudo, em cima dos direitos das crianças, de tudo; IIMS (26.01.2023)

Nestas falas, podemos observar que os docentes têm a BNCC como um documento de extrema importância, que deve ser seguido como algo primordial para nortear e possibilitar o desenvolvimento das habilidades e competências necessárias para uma boa prática em sala de aula.

No que se refere a seguir fielmente os direitos de aprendizagem e os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento da forma como estão postos na BNCC, das 15 professoras, 9 (60%) responderam que seguem, 3 (20%) fazem adaptações e 3 (20%) seguem, porém, apontam certas falhas. Observamos algumas falas a seguir;

Sigo, mas eu também mesclo, eu não vou dizer que sigo 100%, porque tem coisa que funciona e tem coisa que não funciona, mas eu não posso deixar de lado a BNCC, não, não deixo não, eu faço uma mesclagem na BNCC e levo para o tradicional (...) MCSS1 (26.01.2023)

A gente segue, claro, é flexível né, a gente vai adaptando a necessidade do nosso aluno. NLSFL (08.02.2023)

Neste contexto, as docentes demonstram divergências nas respostas, a partir do momento que explicam seguir, mas, ao mesmo tempo, mostram uma certa dificuldade, sendo necessário que elas fujam do currículo para que consigam atender melhor o ensino e aprendizagem dos alunos, levando em consideração suas especificidades.

Partindo desta discussão, em relação a trabalharem com os campos de experiência de forma interdisciplinar, das 15 professoras 11 (73%) responderam que sim, 3 (20%) responderam que não, e 1 (7%) não conseguiu responder a pergunta de forma esperada. Neste sentido podemos observar algumas falas abaixo;

Sim, inclusive eles são interligados né, quando a gente trabalha a linguagem a gente trabalha a linguagem corporal, quando a gente faz uma pintura estamos desenvolvendo aí a arte, as cores, a matemática, na linguagem a gente conta uma história, então a gente vai trabalhando todas as habilidades. NLSFL (08.02.2023)

Acontece sim, tem tipos de atividadeszinhas que elas trabalham os dois campos e até três, dependendo da atividade, tem tipos de atividades que as coordenadoras trazem que elas mesmo falam que abrange dois ou até três campos; JVSP (11.02.2023)

Neste sentido, é importante destacar que as professoras acima demonstram compreender a interdisciplinaridade, porém, na primeira fala, a professora demonstra ser mais criativa nas suas atividades, quando explica trabalhar a pintura, a contação de história, entre outros. Já a segunda professora relata que trabalha explorando vários campos, mas, através de atividades prontas e estabelecidas pelas coordenadoras.

Corroborando com Macêdo e Salvino (2018), que apontam que, esta forma que a secretaria tem de determinar os temas é um processo que acaba interferindo na metodologia e no processo de ensino e aprendizagem, ficando as professoras destituídas de sua autonomia.

5. Formação continuada

No que concerne às formações continuadas, algumas professoras explicaram que;

Promove, principalmente no início do ano com as semanas pedagógicas. ICSS (03.12.2022)

Sim, a gente tem formação pedagógica, a gente teve ano passado duas formações, só não me lembro o período. MSC (12.01.2023)

Podemos observar nas respostas das professoras que o município promove formações continuadas, porém, ainda de maneira esporádica, não sendo suficiente para que os educadores aprimorem seus conhecimentos. Nesta perspectiva vale ressaltar que o município não demonstra tanta preocupação com o preparo contínuo de seus professores, o que implica de certa forma no aperfeiçoamento das suas práticas pedagógicas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nossos objetivos gerais foram investigar o processo de implementação curricular em creches e pré-escolas, além de buscar identificar em quais documentos/ fontes as práticas curriculares das professoras estão ancoradas. Os dados levantados, através das entrevistas nos revelaram que a implementação do currículo da educação infantil, no município em tela é homogênea, ou seja, a base do currículo, de todas as instituições são os documentos oficiais e suas práticas estão ancoradas, sobretudo na BNCC, mesmo afirmando que as instituições têm suas propostas curriculares.

Em face do exposto, concluímos que a BNCC não é tratada, apenas como base, mas como “o currículo”, independentemente dos contextos, das culturas infantis e das condições objetivas das instituições e professoras. Essa constatação é reforçada pela fragilidade da

política de formação continuada, pois é apontada como esporádica. Diante do exposto entendemos que a implementação do currículo da educação infantil no contexto pesquisado é estruturada no neotecnicismo, pois se reproduz, basicamente, a BNCC e o papel das professoras, quase sempre, se resume a operacionalizar/ executar o que está posto no documento, vistas, portanto como técnicas e não como intelectuais críticas, capazes de transformar e, não apenas reproduzir os currículos/ conhecimentos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Secretaria de Educação Básica. – Brasília : MEC/SEB, 2010.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente** – ECA (Lei n. 8.069), Brasília 1990. Disponível em: [L8069 \(planalto.gov.br\)](http://L8069(planalto.gov.br)). Acesso em: 07 de junho de 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. Resolução n° 5, de 17 de dezembro de 2009. **Fixa Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/CNE, 2009.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. **Constituição Federal da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

CARVALHO, Maria Regina Viveiros de. **Perfil do professor da educação básica**. Relatos de Pesquisa, n. 41, p. 68-68, 2018.

FRIEDMANN, Adriana. **O direito de brincar : a brinquedoteca**. Monografia em Português| LILACS| ID:lil-139804. BR85.1. São Paulo; Scrita; 1992. 269 p. ilus.

KISHIMOTO, Tizuko M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. Cortez editora, 2017.

MACÊDO, Lenilda Cordeiro; SALVINO, Francisca Pereira. **Planejamento curricular na Educação Infantil**: onde se situam professoras e crianças. In Salvino, Francisca Pereira; Rocha, Vagda Gutemberg Gonçalves (org). **Currículo e formação docente**. Curitiba: Appris, 2018, p. 91-116.

MALAGUZZI, Loris. **As cem linguagens da criança**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

MENDONÇA, Fernando Wolff. **Teoria e prática na educação infantil**. Maringá, PR: Unicesumar, 2013.

NEGRINE, Airton. **Aprendizagem e desenvolvimento infantil**: perspectivas psicopedagógicas. Porto Alegre: Prodil, v. 2, 1994.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **O currículo na Educação Infantil**: o que propõem as novas diretrizes nacionais?. 2010.

PIAGET, Jean; GRÉCO, Pierre. **Aprendizagem e conhecimento**. Freitas Bastos, 1974.

RCNEI I- Brasil. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil / volume 1**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998.

RODRIGUES, Daniela Gureski; SAHEB, Daniele. **A formação continuada do professor de Educação Infantil em Educação Ambiental**. *Ciência & Educação* (Bauru), v. 25, p. 893-909, 2019.