

UMA DISCUSSÃO SOBRE O CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Antônia Suely Oliveira da Paz¹

Ana Cláudia da Silva Magalhães²

Thais Silva Trindade das Mercês³

Silvane dos Passos Barbosa dos Santos Araújo⁴

INTRODUÇÃO

O currículo não pode ser compreendido longe de suas condições reais de construção, queremos assumi-lo em sua dimensão prática, em construção permanente, que assume os educadores e os educandos como sujeitos protagonistas no processo educacional.

O currículo é aqui concebido como um projeto educativo que parte de um processo de seleção cultural que é “social e político” (SACRISTÁN, 2000, p. 34). Contudo, a construção desse currículo exige um tipo de intervenção ativa, discutida em um processo de deliberação por parte dos agentes participantes como professores, alunos, pais, forças sociais e intelectuais, para que o mesmo não se torne apenas a reprodução de modelações implícitas (SACRISTÁN, 2000).

O estudo, aqui apresentado, faz parte das nossas discussões dentro da seção teórica da nossa pesquisa em andamento, sendo “As narrativas de professoras na ilha e suas práticas educativas no berçário da Escola Municipal de Educação Infantil Cotijuba, tendo como objeto as narrativas de professoras de berçário e as suas experiências cotidianas na educação ribeirinha, trata-se de uma pesquisa narrativa, na qual foram levantadas produções e literaturas acadêmicas que vereavam sobre a temática o currículo na Educação Infantil.

Nesta abordagem dialogamos, principalmente com: SACRISTÁN (2000), OLIVEIRA (2010), BARBOSA E RITCHER (2015) e FOCHI (2015), além também dos documentos legais vigentes sobre a garantia de um currículo de fato para a infância, inclusive em suas singularidades e necessidades, contudo estão imbricados e se relaciona quando o assunto é educação infantil.

Sendo assim, o currículo, enquanto prática, é um campo privilegiado para analisar as contradições entre as intenções e a prática educativa que está para além das declarações, dos documentos, da retórica, uma vez que nas propostas de currículo se expressam mais os anseios do que as realidades. Contudo, sem considerar as interações entre esses aspectos, não se pode compreender o que aprende e o que acontece realmente nos contextos educacionais.

METODOLOGIA (OU MATERIAIS E MÉTODOS)

O período de elaboração deste trabalho se deu ao mesmo tempo em que fomos avançando em nosso estudo que segue ainda em processo de conclusão. O trabalho se estrutura dentro da abordagem narrativa, que nos permite adotar um caminho metodológico que se adapte as características da temática estudada. Se configurando enquanto a escuta sensível e memorial das professoras, além do caráter exploratório para reunir informações que serviram de base teórica para a construção e discussão do objeto de estudo. Essa discussão se

¹ Mestranda do Curso de Educação Básica da Universidade Federal do Pará, suelydapaz@hotmail.com;

² Mestranda do Curso de Educação Básica da Universidade Federal do Pará, acsm1376@email.com;

³ Mestranda do Curso de Educação Básica da Universidade Federal do Pará, profa.thaismercês@gmail.com

⁴ Mestranda do Curso de Educação Básica da Universidade Federal do Pará, passossilvane@gmail.com;

deu a partir de uma abordagem narrativa, refletindo sobre o método de pesquisa qualitativa e a especificação de hipótese, Clandinin e Connelly (2011) afirmam que isso não funciona de forma tão rígida na pesquisa narrativa, pois os questionamentos são substituídos e os propósitos mudam no desenrolar da pesquisa. Uma pesquisa narrativa tem sempre objetivo e foco, embora estes possam mudar durante o trabalho, pois os participantes podem contribuir para apontar novos caminhos.

DESENVOLVIMENTO

No Brasil, a educação das crianças de 0 (zero) a 05 (cinco) anos vem se constituindo, desde a década de 1980, como direito de meninos e meninas e de suas famílias, bem como dever do Estado. Com a Constituição Federal de 1988, a sociedade brasileira inaugurou uma nova compreensão sobre a infância e, desse modo, as crianças passaram à condição de cidadãos de direitos. Assim, a Carta Constitucional promoveu a superação de visões anteriormente presentes no imaginário coletivo de nosso País, que concebiam meninos e meninas como tábulas rasas, sujeitos passivos à ação socializadora adulta.

Desse modo, torna-se perceptível, nas três últimas décadas, a ocorrência de importantes transformações na política pública de educação em nosso país, com especial atenção àquelas destinadas às instituições de cuidado e educação. A década de 1990 instaura novo marco no campo das políticas públicas para a infância ratificando a proposição da criança como sujeito de direitos.

O ordenamento jurídico brasileiro passou, desde então, a integrar creches e pré-escolas aos sistemas de ensino, tal como previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996). Desse modo, a compreensão sobre a realização dos cuidados e da educação das crianças de até cinco anos na esfera pública transmuta de uma tradição assistencialista, para a educacional. Vieira (1986), ressalta neste sentido que essa transição foi uma concepção mais condizente com a potencialidade educativa de tais instituições.

Ao compor a Educação Básica, juntamente com o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, tal como proposto no artigo 22 da Lei de Diretrizes e Bases, as instituições de Educação Infantil passaram oficialmente a ter como finalidade o desenvolvimento do educando, assegurando-lhe uma formação indispensável para o exercício da cidadania, fornecendo-lhe subsídios para progredir, seja no âmbito do mundo do trabalho, seja em estudos posteriores (BRASIL, 1996). Contudo, esse objetivo expresso na Lei de Diretrizes e Bases deve ser interpretado e finamente adequado às especificidades educacionais das instituições de cuidado e educação (OLIVEIRA, 2010).

Desse ponto de vista, a política de Educação Infantil que começa a ser implantada em nosso país a partir da década de 1990, com a LDB/1996 que reivindica uma organização curricular que, concomitantemente, atenda às exigências legais impostas pela legislação educacional - articulando o currículo oficial/prescrito ao currículo vivido (SACRISTÁN, 2000) por meninos e meninas no contexto de creches e pré-escolas - respeitando, de igual modo, as especificidades etárias das crianças de até seis anos de idade (BARBOSA; RITCHER, 2015).

Com a promulgação da Lei 12.796 de 2013 que, dentre outras provisões, insere a Educação Infantil na definição de uma Base Nacional Comum Curricular para a Educação Básica, essa questão se intensifica com a ampliação de debates e discussões no interior da área. Segundo essa Lei, o artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases passou a ter a seguinte redação:

Os currículos da Educação Infantil, ensino fundamental e ensino médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada em cada sistema

de ensino e estabelecimento escolar por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (BRASIL, 2013).

A Base Nacional Comum Curricular⁵ para creches e pré-escolas fundamenta-se, também, nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. A educação infantil, primeira etapa da educação básica. Oferecida em creches e pré-escolas. As quais se caracterizam como espaços educacionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral e parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema. “reúnem princípios, fundamentos e procedimentos definidos pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação para orientar as políticas públicas na área e a elaboração, planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares” (Art. 2º), esse documento se constituiu a referência maior na elaboração da proposta de BNCC no que se refere à Educação Infantil.

Esse documento, de caráter mandatório, afirma que o currículo da Educação Infantil emerge a partir da “articulação dos saberes e das experiências das crianças com o conjunto de conhecimentos já sistematizados pela humanidade, ou seja, os patrimônios cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico” (BRASIL, 2017).

Essa prerrogativa permitiu estabelecer a especificidade dos currículos de creches e pré-escolas, que nosso ordenamento jurídico assevera que devem ser estruturados por campos de experiência - organização que o diferencia e ao mesmo tempo o distancia da forma curricular dos demais níveis de ensino constitutivos da Educação Básica. A inserção da Educação Infantil na proposição de uma Base Nacional Comum Curricular para a Educação Básica, por um lado, se mostra relevante, pois permite efetivar as Diretrizes Curriculares por meio de práticas pedagógicas que respeitem as diferentes dimensões da infância e os direitos das crianças. Por outro, em função do momento político e econômico que o País vivencia, pode acarretar em interpretação errônea por parte dos (as) docentes que, de modo equivocado, podem concebê-la com um rol de competências que as crianças devem adquirir no âmbito da permanência na Educação Infantil (CAMPOS; BARBOSA, 2015).

Nesse contexto a BNCC afirma de maneira explícita, o seu compromisso com a educação integral. Reconhece, assim, que a educação básica deve visar a formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto. (p.14)

Neste aspecto, se faz necessário lermos e compreendermos a BNCC, principalmente no que tange à EI, sendo a primeira etapa da educação básica e o início da vida escolar da criança, além de refletir os desmontes e retrocessos que vêm ocorrendo referentes a esta modalidade, devemos chamar a atenção para uma questão muito importante, temos Diretrizes para a Educação Infantil que trazem concepções muito claras de criança, infância e educação infantil.

As decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências. Por meio da indicação clara do que os alunos devem “saber” (considerando a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, do que devem “saber fazer” (considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania

⁵ Base Nacional Comum Curricular (BNCC), no dia 15 de dezembro de 2017, foi aprovada e publicada na Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017.

e do mundo do trabalho), a explicitação das competências oferece referências para o fortalecimento de ações que assegurem as aprendizagens essenciais definidas na BNCC (p.13)

Oliveira (2001, p. 24) enfatiza que o maior desafio da educação infantil na BNCC é no sentido de construir com as equipes escolares, uma visão de planejamento pedagógico que considere, principalmente, o modo de ser criança, aprender e desenvolver-se, em vez de pensar em definição prévia de conteúdos a serem dominados, muitas vezes de forma mecânica, pelas crianças por meio de atividades descontextualizadas das experiências infantis.

Embora não avance na definição conceitual dos campos de experiência, é preciso considerar que, seguindo a proposta das Diretrizes, a Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil coloca no centro do trabalho pedagógico realizado nas creches e pré-escolas as interações e as brincadeiras por meio das quais a criança constrói sentidos sobre o mundo a sua volta (OLIVEIRA, 2010; FOCHI, 2015).

Considerando os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, a BNCC estabelece cinco campos de experiências, nos quais as crianças podem aprender e se desenvolver. (p.25)

Ao apresentar e divulgar uma organização curricular por campos de experiência para creches e pré-escolas, tem-se produzido um novo desafio para a área: sensibilizar os(as) profissionais sobre a necessidade de produzir modos de se aproximar da experiência das crianças para, a partir delas, elaborar novas experiências educacionais, de modo contextualizado, e repletas de significados tanto para as crianças quanto para os adultos - permitindo maior compreensão sobre as especificidades da docência em instituições de cuidado e educação.

Diferentemente do que é preconizado pelo texto da Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil, os campos de experiência vão além de um mero arranjo curricular. Na medida em que percebe-se e compreende-se que a articulação que as crianças realizam em suas circunstâncias vividas tanto nas instituições educativas devem estar interlaçadas também, às situações previstas ou desejadas por elas vividas em momentos vindouros, percebe-se que tais campos necessitam ser planejados a partir da observação atenta das ações, das falas e gestos das crianças, e não por mera suposição apriorística nem, tampouco, por práticas pedagógicas marcadas pelo espontaneísmo. Quando se lançam luzes sobre as ações e interações das crianças, compreende-se que os campos de experiências, muitas vezes, emergem das relações que elas estabelecem com o mundo em seu entorno.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Esse estudo ainda se encontra em processo de elaboração, devido ser um estudo em andamento da nossa pesquisa de dissertação do mestrado em educação da Universidade Federal do Pará, estamos na fase de coleta e análise da pesquisa em questão.

Apesar desses avanços no currículo da educação infantil, alguns desafios precisam ser enfrentados. Entre eles, as condições de infraestrutura, materiais com as quais a maioria dos espaços infantis convivem, afinal, são poucos os recursos disponibilizados pelas Secretarias de Educação para dar conta dos projetos pedagógicos; outro aspecto diz respeito aos espaços que nem sempre são adequadas para atender as necessidades das crianças, desde cunho pedagógico quanto de infraestrutura. Sabemos da importância desses fatores para que as práticas curriculares possam ser efetivadas em todo seu potencial. E, por último, a necessidade da própria formação continuada que possibilite ao professor atualizar-se e rever a sua prática docente, pois é comum no senso comum o “sistema” culpabilizar esse professor das mazelas da educação, inclusive na primeira infância.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos estudos realizados destaca-se a importância de realização de pesquisas no campo curricular da educação infantil de forma contextualizada, considerando todos os fatores macro, meso e micro que envolve esse processo, e que influenciam no atendimento das crianças de 0 a 5 anos de idade. Nessa perspectiva, é indispensável superar a dicotomia entre o que rege a legislação e o que de fato ocorre na prática nos espaços da educação infantil. Especial e ensino comum e de forma colaborativa se possa implementar práticas curriculares capazes de problematizar e mobilizar conhecimentos, com vistas a favorecer a formação e atuação dos professores desta faixa conforme preconiza a legislação vigente.

Desta maneira, os estudos sobre o currículo da educação infantil possibilitaram o conhecimento e as práticas dos professores desta modalidade, no que tange não só das estruturas presentes nos espaços educativos infantis, mas também um vislumbre dos processos que lhes compuseram e os quais são fruto de dinâmicas internas e externas nestas instituições, os quais se iniciaram a apontar nesta produção.

Palavras-Chave: Currículo, Educação Infantil, BNCC.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC; 1996.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF. 1988. BRASIL.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC; 2013.

_____. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017.

aoBARBOSA, Maria Carmen Silveira, & RITCHER, Sandra Regina Simonis. **Campos de Experiência: uma possibilidade para interrogar o currículo**. In: Finco, Daniela; BARBOSA, Maria Carmen Silveira & FARIA, Ana Lucia Goulart de (Eds.). Campos de experiências na escola da infância: contribuições italianas para inventar um currículo de Educação Infantil brasileiro (p. 185–198). Campinas: Edições Leitura Crítica. 2015.

CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. **Pesquisa narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa**. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEI/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2011.

FOCHI, Paulo Sérgio. **Ludicidade, continuidade e significatividade nos campos de Experiência**. In: FINCO, Daniela; BARBOSA, Maria Carmen Silveira & FARIA, Ana Lucia Goulart (ed.). Campos de experiências na escola da infância: contribuições italianas para inventar um currículo de Educação Infantil brasileiro (p. 221–232). Campinas: Edições Leitura Crítica. 2015.

OLIVEIRA, Vera B. (org.) **O Brincar e a Criança do Nascimento aos seus Seis Anos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos. **O Currículo na educação infantil: o que propõem as novas diretrizes nacionais?** In: SEMINÁRIO NACIONAL: Currículo em movimentos: perspectivas atuais, 1. Anais. Belo Horizonte, nov. 2010.

SACRISTÁN, J.Gimeno. **O currículo:** uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: ArtMed Editora, 2000.