

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS - UNISINOS
UNIDADE ACADÊMICA DE GRADUAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

MARIA DA GRAÇA LIMA DA ROSA

**ARTICULAÇÕES ENTRE O DOCUMENTO ORIENTADOR DO CURRÍCULO DO
TERRITÓRIO DE SÃO LEOPOLDO/RS E AS PRÁTICAS DESENVOLVIDAS:
UM OLHAR PARA O CURRÍCULO DA INFÂNCIA**

São Leopoldo

2021

MARIA DA GRAÇA LIMA DA ROSA

**ARTICULAÇÕES ENTRE O DOCUMENTO ORIENTADOR DO CURRÍCULO DO
TERRITÓRIO DE SÃO LEOPOLDO/RS E AS PRÁTICAS DESENVOLVIDAS:
UM OLHAR PARA O CURRÍCULO DA INFÂNCIA**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como requisito parcial para
obtenção do título de Licenciado em
Pedagogia pelo Curso de Pedagogia da
Universidade do Vale do Rio dos Sinos –
UNISINOS.

Orientador: Prof. Dr. Roberto Rafael Dias da Silva

São Leopoldo

2021

Pesquisar é isso. É um itinerário, um caminho que trilhamos e com o qual aprendemos muito, não por acaso, mas por não podermos deixar de colocar em xeque “nossas verdades” diante das descobertas reveladas, seja pela leitura de autores consagrados, seja pelos nossos informantes, que têm outras formas de marcar suas presenças no mundo. Eles também nos ensinam a olhar o outro, o diferente, com outras lentes e perspectivas. Por isso, não saímos de uma pesquisa com do mesmo jeito que entramos porque, como pesquisadores, somos também atores sociais desse processo de elaboração. (ZAGO, Nadir. 2003, p. 307-308)

AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar à Deus, por me dar saúde, força e sabedoria para concluir este trabalho de conclusão.

Aos meus pais Edson Eisenhut e Marlene Lima da Rosa, por me incentivarem e apoiarem para que eu conseguisse ingressar no curso de Pedagogia.

Ao meu marido Guilherme Rodrigues Pelissari por me incentivar durante todo o curso e não me deixar desistir.

Às minhas irmãs Márcia Regina e Rita de Cássia por me apoiarem e torcerem pelo meu sucesso.

À todos os meus amigos (as), colegas de aula e de profissão que sempre estiveram dispostos a contribuir com minha formação pessoal, acadêmica e profissional.

Às entrevistadas que contribuíram imensamente para o aprimoramento do meu trabalho de conclusão, com seus relatos de experiências.

À minha família em geral que sempre torceu por mim e me apoiou.

Aos professores da graduação que seguiram comigo nesse percurso tão importante, sou grata por todos as aprendizagens e levo um pouco de cada um comigo.

À professora Dra. Rejane Ramos Klein, à qual tive a honra de ser monitora, e que me incentivou à iniciar no campo da pesquisa, sempre me motivando, sou extremamente grata.

À professora Dra. Flávia Werle, à qual pude ser bolsista de iniciação científica, com ela adquiri uma bagagem de aprendizagens, onde pude aprimorar meus conhecimentos científicos, foi uma grande incentivadora na minha jornada de iniciação científica e com suas palavras sempre me fez acreditar no meu potencial.

Ao professor Dr. Maurício Ferreira, que como coordenador sempre esteve disposto à esclarecer minhas dúvidas e anseios e que me encaminhou para as oportunidades dentro da Universidade.

E em especial ao meu orientador, professor Dr. Roberto Rafael Dias da Silva, por trilhar esse percurso tão importante comigo, sempre me motivando e acreditando no meu potencial.

RESUMO

O presente estudo tem como foco compreender como se desenvolve o currículo da infância no século XXI, tendo como foco de pesquisa as práticas desenvolvidas no município de São Leopoldo. O objetivo geral desse trabalho busca compreender de que forma o currículo vem sendo construído na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental do município de São Leopoldo/RS, de modo que haja uma valorização da infância. A metodologia utilizada foi de caráter qualitativo, através da análise do Documento Orientador do Currículo do Território de São Leopoldo/RS, com o intuito de compreender de que forma o conceito de infância está sendo desenvolvido nas escolas do município de São Leopoldo. Também foram realizadas entrevistas semiestruturadas com quatro docentes que atuam na educação básica, duas que atuam na educação infantil e duas que atuam no ensino fundamental, além dos estudos acerca da infância e currículo. Evidenciou-se neste estudo, a partir da análise documental, que o município de São Leopoldo tem uma preocupação em zelar pelos direitos das crianças e assegurar uma educação de qualidade, baseada em um ensino pela pesquisa, visando formar alunos ativos e críticos que estejam preparados para enfrentar as significativas mudanças em nossa contemporaneidade. Além disso, pode-se verificar, com embasamento nos diálogos com as professoras entrevistadas, que todas têm uma preocupação com a transição das etapas, visando que haja um elo entre essas duas etapas da educação básica. Constatou-se, portanto, que as práticas desenvolvidas no município de São Leopoldo buscam desenvolver esse currículo da infância para a diversidade, estando em coerência com o que se propõe no Documento Orientador do Currículo do Território de São Leopoldo.

Palavras-chave: Currículo. Infâncias. Transição das etapas. Educação Básica.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	6
1. CURRÍCULO E INFÂNCIA.....	11
1.1 Concepções de currículo.....	11
1.2 Reflexões de infância.....	13
1.3 Estudos sobre currículo e infância: revisão de literatura.....	14
2. EDUCAÇÃO DA INFÂNCIA.....	21
3. METODOLOGIA E ANÁLISES.....	33
3.1 Análise documental e entrevistas semiestruturadas	33
3.2 Análise do Documento Orientador do Currículo do Território de São Leopoldo	37
3.3 Análise das entrevistas.....	44
CONSIDERAÇÕES FINAIS	59
REFERÊNCIAS.....	62
ANEXOS	67

INTRODUÇÃO

Não tem como iniciar a escrita deste texto sem mencionar que a construção desse trabalho de conclusão teve início durante a pandemia do Coronavírus. Muitos foram os desafios para realizar essa escrita, reuniões online, insegurança na hora da escrita, fora toda questão emocional de estarmos passando por uma pandemia, onde teve uma onda de desemprego muito grande e muitas perdas. Sem dúvidas, isso afetou o psicológico de grande parte da população, senão de toda população do mundo, pois estamos vivendo uma situação atípica. Foi preciso que cada sujeito se reinventasse, saindo da nossa zona de conforto para nos adaptarmos as mudanças, e isso é um processo muito complexo. Também podemos ver isso na educação, isto é, nos impactos que essa pandemia teve na educação que deixou fendas no processo de aprendizagem de cada aluno.

Após a realização desta breve contextualização do momento em que estamos vivendo, começo destacando que esse trabalho tem como foco principal compreender o currículo da infância no século XXI. O meu interesse nesse tema surgiu a partir de minhas experiências em estágios não obrigatórios e também como auxiliar de turma em uma escola de educação infantil da rede privada no município de São Leopoldo/RS. Minha experiência com a educação iniciou junto com minha inserção na graduação, no ano de 2016, antes de concluir o ensino médio, eu nunca havia pensado em ser professora, portanto, não fiz magistério antes de realizar a graduação em Pedagogia. O meu interesse em me inserir no campo da educação surgiu após eu completar o ensino básico, onde encontrei o dilema de “qual profissão eu quero ter?”, foi aí que após refletir sobre as possibilidades de curso, escolhi a Pedagogia, e apostei nesse curso, quando digo apostei nesse curso, me refiro ao fato de eu nunca ter sonhado com essa profissão, ou com qualquer outra, foi nessa área que vi a esperança de me encontrar profissionalmente, então apostei minhas fichas na área da educação e posso dizer que foi um grande achado, pois todo esse processo de inserção no campo da educação abriu meu olhar para esse contexto que é a maior riqueza do ser humano.

Essa minha inserção no mundo acadêmico contribuiu diretamente com meu processo de desenvolvimento acadêmico e profissional, pois tive a oportunidade de vivenciar momentos ricos em conhecimento através da minha participação na

Monitoria da atividade acadêmica de Inclusão e Educação, com a coordenação da professora Rejane Klein, e logo após pude vivenciar a experiência com a pesquisa, onde fui bolsista da professora Flávia Werle, na área da educação, história e política. Mas, posso dizer que não me desenvolvi apenas academicamente ou profissionalmente, me desenvolvi como pessoa também, pois tive a oportunidade de enxergar diferentes realidades e contextos sociais que me impactaram, contribuindo com meu amadurecimento. Segundo Paulo Freire (1991, p.58): “Ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro horas da tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática.”. Essa citação me marcou muito, pois logo que iniciei no curso de Pedagogia tinha medo de não me encaixar nesse campo, ficava me questionando sobre meu perfil, duvidava da minha capacidade, pois eu nunca tinha sonhado com isso, mas a Pedagogia me mostrou ao contrário, que ninguém nasce pronto para ser educador, as experiências e a reflexão acerca da experiência é que nos faz educador, é isso que nos transforma, pois um educador, não é como um médico que para realizar um procedimento segue passo a passo, e que não pode esquecer algo, assim arriscaria a vida de alguém, ao contrário, o professor não tem um passo a passo, o professor deve ter um olhar atento para as diferentes realidades que o cercam, é preciso se reinventar quantas vezes forem necessárias, é preciso se adaptar as mudanças. Cada experiência de um educador é única, e é em cada pedacinho dessas experiências que nos transformamos em educador.

A partir daqui que relato minhas experiências profissionais. Primeiramente, fui estagiária no município de São Leopoldo/RS, durante dois anos, onde atuei como auxiliar de turma em uma escola de educação infantil. Depois, fui estagiária no município de Novo Hamburgo/RS durante um ano, onde atuei como apoio à inclusão. Minha última experiência foi em uma escola de educação infantil da rede privada de São Leopoldo/RS, onde trabalhei durante seis meses como auxiliar de turma. A partir dessas experiências que fui me constituindo como pedagoga e despertando o interesse em desenvolver meu TCC nessa área.

Após realizar estudos sobre a infância, vimos o quão recente é o conceito de infância, e como esse processo de valorização da criança é importante, pois transformou a criança em um sujeito histórico e que possui direitos, passando a ter um olhar mais sensível, um olhar de cuidado e zelo para as crianças

(NASCIMENTO; BRANCHER; OLIVEIRA, 2008). É nessa fase da vida que a criança deve brincar, deve socializar, interagir, explorar, compreendendo a experiência como fator fundamental de se viver a infância, capaz de fazer com que as crianças criem sentidos e significados sobre o meio social e cultural (PANDINI-SIMIANO; BUSS-SIMÃO, 2016). A educação infantil é a primeira etapa da educação básica a qual não recebe o título de ensino infantil, como as outras, ensino fundamental e ensino médio, mas sim educação infantil, porque essa etapa foi pensada para que a criança se socialize, participe, preservando a infância e não um processo de ensino, onde temos que ensinar conteúdos, separando-os em uma grade curricular, a educação infantil é a etapa que acolhe a criança no mundo, cuidando e educando. Nesse caso, é muito importante que se pense um currículo que preserve a essência da criança e que atenda aos campos de experiências estabelecidos na Base Nacional Comum Curricular. Esse trabalho também visa refletir sobre a infância no ensino fundamental, analisar se existe uma valorização da infância nas práticas pedagógicas desenvolvidas no ensino fundamental, porque o que acontece algumas vezes quando as crianças ingressam no ensino fundamental é a sobrecarga de conteúdos e acaba se esquecendo de preservar a infância, desenvolvendo atividades que priorizem o brincar, a socialização com o outro, atividades lúdicas, o contato com o ambiente externo, portanto se faz necessário entender como os docentes administram esse processo de transição da educação infantil para o ensino fundamental sem romper os laços da infância. O objetivo geral desse trabalho busca compreender de que forma o currículo vem sendo construído na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental do município de São Leopoldo/RS, de modo que haja uma valorização da infância. Os objetivos específicos são:

- a) Mapear os estudos e pesquisas acadêmicas sobre infância e currículo;
- b) Analisar o Documento Orientador do Currículo do Território de São Leopoldo, compreendendo como o conceito de infância, currículo e experiência vêm sendo desenvolvido na rede pública de ensino de São Leopoldo/RS;
- c) Diagnosticar quais propostas foram priorizadas na educação infantil e ensino fundamental e de que modo as docentes entrevistadas organizam essa transição para que não haja uma ruptura no processo de aprendizagem das crianças;
- d) Refletir sobre as práticas pedagógicas e a valorização da infância na educação infantil e no ensino fundamental.

A metodologia utilizada foi de caráter qualitativo, através da análise do Documento Orientador do Currículo do Território de São Leopoldo/RS, com o intuito de compreender de que forma o conceito de infância está sendo desenvolvido nas escolas do município de São Leopoldo. Também foram realizadas entrevistas semiestruturadas com quatro docentes que atuam na educação básica, duas da educação infantil e duas do ensino fundamental, além dos estudos acerca da infância e currículo.

Esse trabalho não tem como objetivo criticar o currículo, mas sim refletir sobre o currículo da infância. Esse contexto do currículo da infância, embora não pareça, é algo muito atual e um assunto que devemos estar muito atentos. Sabemos que o surgimento da infância foi um marco histórico muito importante, onde assegurou às crianças os seus direitos, onde separou as crianças dos adultos, e passou-se a ter um olhar mais cuidadoso, um cuidar para as crianças. Porém, também sabemos que o mundo está em constantes mudanças, e a velocidade dessas mudanças é algo muito preocupante, pois faz com que voltemos a “acelerar” o processo da infância, ou até mesmo o “desaparecimento” da infância (Postman, 1999) e assim pouco a pouco o valor da infância vai se perdendo, as mídias vão tomando conta do sujeito, as crianças começam a desejar o que veem na televisão e começam a se formar a partir dessas influências midiáticas. Segundo Pereira (2002, p. 156):

[...] a infância passa a ser vista de maneira paradoxal: por um lado, é tratada como símbolo de pureza, livre ainda das implicações trazidas pelo mundo do trabalho; por outro, é associada à ideia de futuro e passa a ser olhada a partir daquilo que ainda não é, mas que, supostamente, se tornará, orientado, ainda, pela lógica do trabalho e da produção. Essa visão da infância como uma realidade a constituir-se no amanhã encontra respaldo na ideologia do progresso e suas promessas de felicidade difundidas principalmente a partir da revolução industrial. O que você vai ser quando crescer? A pergunta tantas vezes repetida pelos adultos ajuda a perceber o quanto a infância tem se apresentado como uma experiência prospectiva, esvaziada de sentido no seu presente.

Esse esvaziamento da infância no presente faz com que em algumas escolas tanto públicas como particulares, sobrecarreguem as crianças de atividades extracurriculares, preparando-os para o que querem ser quando crescerem. Os pais acabam muitas vezes colocando seus filhos em escolas particulares, e enchendo as crianças de agendas, natação, inglês, ballet e entre outras atividades extracurriculares, pensando no futuro da criança, mas o real sentido da infância foi

esquecido, o do brincar, o de se socializar, o de acolher no mundo, o das experiências. A grande questão para se refletir ao longo desse trabalho é: *Como pensar um currículo que respeite as múltiplas infâncias mantendo a sua essência?*

Nóvoa (2017), em uma entrevista fala do esforço da sistematização da Base Nacional Comum Curricular. O autor traz a questão de ver o comum não como o que faz uns aos outros iguais, mas sim o comum como relação, o que nos permite viver uns com os outros. Ele acredita que a educação é o ambiente onde se reconstrói o comum, onde possamos quebrar o paradigma da fragmentação e do individualismo. Nóvoa também fala sobre um dos fatores que distancia a concretização das propostas pedagógicas estabelecidas pela BNCC é o fato das estruturas das escolas, a questão da arquitetura, a organização das salas, o quadro negro, os horários. Por isso, o autor sugere a criação de um novo ambiente escolar, um ambiente vivo e estimulante, ambiente de participação, ambiente de busca do conhecimento científico. Nóvoa (2017, p. 13):

[...] como diz Dewey, um médico pode operar um doente anestesiado, mas um professor não pode ensinar um aluno que esteja a dormir. Para mim, esta deve ser a preocupação principal dos projetos pedagógicos da escola.

É importante que a escola seja um laboratório do conhecimento, e para que isso aconteça precisamos repensar não apenas nossas práticas pedagógicas, mas também a estrutura da escola. É preciso romper a fragmentação dos conhecimentos, é preciso fazer com que os alunos participem de forma ativa das aulas e que isso produza sentido para eles, pois se não, de nada adianta ensinar alguém que só está de corpo presente na escola.

1. CURRÍCULO E INFÂNCIA

Neste capítulo iremos abordar sobre o currículo e a infância, visando primeiramente entender as concepções de currículo. Após realizar esse estudo acerca do currículo, iremos refletir sobre o processo histórico da infância e a percepção sobre ela nos dias atuais.

Quando falamos em infância, geralmente nos remetemos à educação infantil, porém nesse capítulo busco problematizar o currículo da infância tanto na educação infantil e as atividades extracurriculares quanto o currículo do ensino fundamental, que muitas vezes é esquecido de proporcionar momentos mais lúdicos para as crianças, priorizando os conteúdos e esquecendo-se de preservar as questões da infância.

Além disso, nesse capítulo também será feita uma revisão de literatura a partir de alguns artigos sobre o currículo da infância.

1.1 Concepções de currículo

Se pensarmos em currículo podemos nos remeter a duas ideias, a do currículo profissional e do currículo no contexto da educação. O currículo marcado pelas experiências profissionais chama-se *curriculum vitae*, no qual é traçado o percurso da vida profissional de uma pessoa. Já pensando em currículo no contexto da educação, sendo este o foco do trabalho, nos remetemos a uma grade curricular, onde também podemos dizer que é o percurso que o aluno deve seguir, quais conteúdos deve estudar, quando deve estudar, com certeza todos nós já seguimos ou ainda seguimos um currículo, tanto nas escolas de ensino normal quanto nas universidades, por exemplo, quando ingressamos em um curso temos uma grade curricular a seguir. Para Sacristán (2013), o currículo tem uma função dupla, organizadora e unificadora do ensinar e aprender, porém por outro lado, ele também delimita e fragmenta os conhecimentos, ordenando quais conteúdos são essenciais, visto que o currículo tem um papel ordenador na educação. A partir dessa citação, podemos entender de início a complexidade do currículo, que por um lado, tem a função de organizar e unificar o ensinar e aprender, o que de fato são elementos essenciais para que ocorra uma aprendizagem de qualidade, porém, por outro lado, ao organizar os conhecimentos, ele acaba delimitando e fragmentando o conhecimento, pelo fato de que no momento em que se organiza

esse currículo, se faz uma seleção e essa seleção pode trazer desvantagens para a educação. Segundo Veiga-Neto (2002, p.44): “Entendemos o currículo como a porção da cultura – em termos de conteúdos e práticas (de ensino e aprendizagem, de avaliação etc.) – que, por ser considerada relevante e um do momento histórico, é trazida para a escola, isto é, escolarizada (Williams, 1984)”. Pela concepção desse autor, entendemos que o currículo reflete as vivências culturais, ou seja, o currículo se centra em práticas que em algum momento da história se fez eficiente ou era para ser eficiente, temos como exemplo, as escolas da década de 60, que existiam as punições, que tinham as cartilhas de bons costumes, tinha a hora cívica, entre outras coisas, esse período foi marcado pela ditadura militar, portanto podemos entender dessas práticas citadas anteriormente acontecerem nas escolas, o que hoje não vemos mais, felizmente, pois a sociedade muda constantemente e é necessário que o currículo se adapte também. Pois bem, vivemos em um mundo contemporâneo, marcado de muitas mudanças, marcado pelo multiculturalismo, portanto, aumenta-se a demanda do ensinar e do aprender, e aí que vem um questionamento para se pensar: “Como pensar um currículo que atenda a diversidade de alunos que temos?”. Essa seleção de conteúdos e atividades úteis que é realizado ao organizar o currículo é útil para quê? E para quem? Em nossa atualidade, se faz necessário que o currículo seja flexível, que se pense um currículo que produza sentido.

Para dar continuidade em nossa reflexão se faz pertinente falar sobre os tipos de currículo, que são eles: formal, vivido e oculto. O currículo formal diz respeito àquele currículo que é pensado fora do contexto social de uma sala de aula, esse currículo se constitui através do que o sistema de ensino e as escolas consideram imprescindível para a aprendizagem dos alunos, como por exemplo, as Diretrizes Curriculares. Já o currículo vivido é aquele que é aplicado no cotidiano escolar, que pode ocorrer adaptações, se for necessário. E por último, o currículo oculto são aqueles conhecimentos advindos de outras formas, não só da escola, mas também do ambiente de casa, da convivência com os amigos ou até mesmo em espaços externos da escola, esses conhecimentos podem afetar o processo de aprendizagem positivamente ou negativamente, Conforme Lopes e Macedo (2011, p. 41-42),

Assim como as tradições que definem o que é currículo, o currículo é, ele mesmo, uma prática discursiva. Isso significa que ele é uma prática de poder, mas também uma prática de significação, de atribuição de sentidos. Ele constrói a realidade, nos governa, constrange nosso comportamento, projeta nossa identidade, tudo isso produzindo sentidos. Trata-se, portanto, de um discurso produzido na interseção entre diferentes discursos sociais e culturais que, ao mesmo tempo, reitera sentidos postos por tais discursos e os recria. Claro, que como essa recriação está envolta em relações de poder, na interseção em que ela se torna possível, nem tudo pode ser dito. O entendimento de currículo como prática de significação, como criação ou enunciação de sentidos, torna inócuas distinções como currículo formal, vivido, oculto. Qualquer manifestação do currículo, qualquer episódio curricular, é a mesma coisa: a produção de sentidos. Seja escrito, falado, velado, o currículo é um texto que tenta direcionar o “leitor”, mas que o faz apenas parcialmente.

Como foi referido antes, com as mudanças repentinas de nossa sociedade é crucial que pensemos em um currículo flexível e significativo. As autoras acreditam que pensar, o currículo como prática de significação faz com que desconsideremos as distinções de currículo oculto, vivido e formal. Ambos devem ter a mesma finalidade produzir sentido, pensando em práticas de significação, de um currículo flexível e interligados um ao outro.

1.2 Reflexões de infância

Sabe-se que o conceito de infância é algo atual, até o século XVII a infância passava despercebida pela ciência, pois a criança não tinha lugar no meio social. A vida era igual para todos, independentemente da idade, as crianças eram mais expostas à violência e não tinham controle sobre seus corpos. Aos poucos a criança começou a ser vista pela sociedade com um olhar mais sensível aos aspectos de cuidado e proteção, abrindo-se, portanto, um leque de pesquisas na área da infância, compreendendo-a como uma fase da vida e entendendo a criança como sujeito histórico e de direitos. Segundo Nascimento, Brancher e Oliveira (2008):

Recorrendo a uma fonte tão heterodoxa como a arte da época, Áries (1973) demonstra a existência de infância como categoria autônoma e diferenciada somente depois de um processo, que pode ser caracterizado como devolução nos sentimentos, ocorridos entre os séculos 16 e 18. (p.51).

Nesse excerto, os autores nos trazem que a infância foi reconhecida de fato, somente depois de um processo de reconhecimento e valorização da criança, atentando-se aos cuidados com esses sujeitos. Segundo Frota:

A infância, nessa perspectiva, deve ser compreendida como um modo particular de se pensar a criança, e não um estado universal, vivida por todos do mesmo modo. Mais uma vez, nos deparamos com a multiplicidade e a urgência de uma vez por todas, desvincularmos a concepção de criança e de infância de uma ideia pré-concebida, seja ela qual for. (2007, p.150)

A partir da citação dessa autora, entendemos que a infância não é algo imutável, mas sim um modo de pensar as crianças, cada uma em sua particularidade e individualidade. Sabendo do contexto existente em nosso mundo contemporâneo, onde existem múltiplas culturas e diferentes realidades sociais, é visto que cada criança vive a sua infância de maneira distinta de acordo com seu contexto social. Podemos considerar um equívoco, dizer que todas as crianças têm o privilégio de ter uma infância com seus direitos preservados, pois muitas crianças, em sua realidade precisam sair para as ruas atrás de sustento e comida, sem ao menos ter o direito de estudar e brincar. Nesse aspecto que a autora traz a questão de não considerar a infância como um estado universal, e de não vincular a concepção de criança e infância com as ideias pré-concebidas e estereotipadas de uma infância feliz, regada de zelo e cuidado.

1.3 Estudos sobre currículo e infância: revisão de literatura

Para realizar o embasamento deste trabalho foi necessário ler materiais bibliográficos à respeito de currículo e infância a fim de entender suas concepções. De acordo com Lopes e Macedo (2011, p. 19): “Desde o início do século passado ou mesmo desde um século antes, os estudos curriculares têm definido currículo de formas muito diversas e várias dessas definições permeiam o que tem sido denominado currículo no cotidiano das escolas.”. A partir da citação das autoras podemos entender que o estudo referente ao currículo é muito amplo e engloba diferentes percepções, portanto é definido de diferentes formas pela sociedade. Segundo Sacristán:

[...]o currículo é entendido como o texto que reúne e estrutura o conhecimento que deverá ser compartilhado e reproduzido ou produzido nos estudantes sob a ordem de um determinado formato. A educação não pode deixar de ser reprodução, e o currículo é seu texto e a partitura na qual a encontramos codificada. (2013, p. 262)

A partir da percepção do autor entendemos que o currículo tem um papel de organizar os conhecimentos a serem compartilhados com os alunos, ou seja, o autor faz uma comparação a uma partitura de música, o currículo serve de guia tanto para os alunos quanto para os professores. Se na música, a partitura serve para que o músico possa segui-las a fim de realizar sua canção, na educação, o currículo é a partitura que deve ser seguida pelos alunos, a fim de obter o conhecimento.

Outro aspecto importante em respeito à função do currículo, é em relação ao enfrentamento de problemas sociais. Segundo Lopes e Macedo (2011):

O foco central do currículo para Dewey está na resolução de problemas sociais. O ambiente escolar é organizado de modo a que a criança se depare com uma série de problemas, também presentes na sociedade, criando oportunidade para ela agir de forma democrática e cooperativa. As atividades curriculares e os problemas são apresentados às crianças para que elas, em um mesmo processo, adquiram habilidade e estimulem sua criatividade. O currículo compreende três núcleos: as ocupações sociais, os estudos naturais e a língua. Os conteúdos-assuntos que se relacionam a problemas de saúde, cidadania e meios de comunicação-deixam de ser o foco da formulação curricular, tornando-se uma fonte através da qual os alunos podem resolver os problemas que o social lhes coloca. (p. 23-24)

Portanto, sabemos que o currículo também deve ser pensado com o propósito de orientar os alunos quanto às ocupações sociais e suas responsabilidades sociais, aqui me refiro que o currículo não deve estar ligado apenas à conteúdos, mas também em questões sociais, onde o aluno possa estabelecer conexão entre o conhecimento adquirido e a realidade social.

Partindo para os estudos referente à infância, segundo Nascimento, Brancher e Oliveira:

A busca pela interpretação das representações infantis de mundo é objeto de estudo relativamente novo que vem objetivando entender o complexo e multifacetado processo de construção social da infância e o papel que a escola vem desempenhando diante dessa invenção da modernidade. (2008, p. 49)

Estabelecendo relação com essa citação entendemos que o processo de construção social da infância é algo muito complexo, pois engloba muitas visões e diferentes realidades sociais. A infância é vista como uma invenção da modernidade, pois, como abordamos no tópico anterior, a criança antes do século XVII era inexistente. Nessa citação, os autores também falam sobre o importante papel que as escolas estão desempenhando mediante a infância, nesse aspecto a escola tem um papel fundamental de valorização da infância, prezando pelos direitos das crianças, prezando pelo zelo, pelo olhar sensível para as crianças, pelo cuidado, proteção e o brincar.

Segundo Lopes, Faria Filho e Fernandes (2007, p. 8 apud OLIVEIRA, 2016, p. 46):

Não existe, a bem dizer, uma infância. Existem várias experiências humanas que modelam a criança dentro de limites cronológicos determinados. A esses períodos que desenham a pessoa da criança ou a criança como pessoa, sobrepõe-se as alteridades dos tempos sociais que delimitam o território onde cada um se faz.

Como podemos ver na citação acima, os autores nos trazem o fato da pluralidade da infância. Não existe um único modelo de infância, ela se constrói a partir da relação com o social, ela é construída a partir de uma cultura, a partir das relações dos adultos, a infância é algo moldado, também seria um equívoco falar que toda criança tem infância, pois sabemos das realidades precárias que muitas famílias vivem, onde as crianças precisam trabalhar para sustentar a família. A descoberta da infância, não trouxe um padrão de criança, mas a descoberta da infância, fez com que possamos olhar com um olhar mais atento para as crianças e assegurá-la de seus direitos. E acredito que é nesse aspecto que a escola deve desenvolver um papel fundamental no processo de valorização da infância, respeitando as individualidades de cada criança. A escola deve ser um ambiente acolhedor, um ambiente do cuidar, proporcionando momentos de socialização para que cada criança possa ir se construindo socialmente a partir de experiências.

Feito esses apontamentos iniciais sobre currículo e infância, agora trago aqui alguns apontamentos a partir das concepções de outros autores em relação ao currículo da infância. Lembrando que esse trabalho não tem como objetivo focar apenas na educação infantil como infância, mas também, as crianças do ensino fundamental. Ao falarmos em currículo da infância, antes de qualquer coisa, devemos

falar sobre as estruturas das escolas. Nóvoa (2017) cita em uma entrevista sobre repensar o espaço escolar (estrutura, tempo, espaço) para depois pensar em um currículo que atenda a todas as diversidades e que vise uma aprendizagem de qualidade. Um currículo que se divide em períodos e horários estipulados, que se interrompe com um simples sinal, não é digno de um currículo da infância. Cada criança tem sua singularidade e seu tempo de aprender, e um currículo da infância deve estar atento, respeitando o tempo de cada um e suas individualidades.

Partindo para a educação infantil, é importante falar sobre uma educação baseada nos campos de experiência. Segundo Corsaro (2009, p.31 apud SANTOS, 2018, p.8):

O termo interpretativa captura os aspectos inovadores da participação das crianças na sociedade, indicando o fato de que as crianças criam e participam de suas culturas de pares singulares por meio da apropriação de informações do mundo adulto de forma a atender aos seus interesses próprios enquanto crianças. O termo reprodução significa que as crianças não apenas internalizam a cultura, mas contribuem ativamente para a produção e a mudança social (CORSARO, 2009, p. 31).

Entendendo que a criança é capaz de construir e reconstruir suas experiências através da socialização, podemos compreender a organização do currículo por campos de experiências, estabelecidos na Base Nacional Comum Curricular. Agora quando pensamos em um currículo da infância baseado nos campos de experiências, nos questionamos sobre a infância no ensino fundamental. Assim como na educação infantil priorizamos o cuidar educando, o aprender através das brincadeiras, o zelo com as crianças, também devemos pensar em práticas que atendam essas questões no ensino fundamental, com o intuito de não desvalorizar a infância nesse processo de transição. Conforme Silva e Silva (2016, p.79):

Articular de forma integrada os bebês e as crianças na Educação Infantil e o Ensino Fundamental não é pensar somente na transição de um período a outro. Não se trata de “acomodar”, de “adaptar” as crianças para que elas se acostumem e se ambientem a um novo espaço e a novas relações. Pensar num currículo integrador é pensar na articulação em cada momento da criança na escola de forma a garantir a constituição dos significados e dos sentidos essenciais à sua formação e que objetive o desenvolvimento de suas capacidades, habilidades, aptidões, atitudes e valores imprescindíveis ao seu processo de humanização considerando que é a mesma criança que

num período da vida esteve na educação infantil e, noutro período da mesma vida e vivendo a continuidade de seu processo de humanização, encontra-se mais tarde no ensino fundamental. Consideramos ainda que, dado o papel humanizador da escola, ou seja, seu papel essencial na constituição da inteligência e da personalidade de cada pessoa, a intencionalidade do processo educativo é condição para uma educação maximamente provocadora do desenvolvimento humano.

Segundo as autoras, podemos ver que esse processo de transição não deve haver apenas uma preocupação com o acomodar os alunos em um novo espaço, mas sim assegurar que as práticas pedagógicas produzam sentidos e significações nesse processo de transição, pensar em cada momento da criança nos espaços escolares, para que não haja um rompimento da infância nessa troca da educação infantil para o ensino fundamental e que não sejam processos desarticulados. Lembrando que esse período da infância é um momento muito importante do desenvolvimento do seu eu, da constituição de sua personalidade. Por isso devemos ter muito cuidado em preservar a infância nessa transição, não querer sobrecarregar os alunos de conteúdos e deixando de lado a essência da infância. Infelizmente, em algumas situações que vivenciei no ensino fundamental, é a preocupação dos professores em dar conta dos conteúdos, em alfabetizar as crianças (como se todas aprendessem no mesmo tempo) e deixam um tempo estipulado para o “brincar livre”, logo, já vem o chamado da professora: “acabou o tempo de brincar, chega!”. Se esse brincar livre fosse ao menos observado pelos docentes para que haja uma observação de cada aluno, ver nesse momento suas potencialidades, ver a interação um com o outro, a socialização, porém, geralmente nessas atividades livres, o que acaba acontecendo é os alunos brincando livres e os professores planejando ou corrigindo trabalhos. Vale lembrar que não busco criticar e nem generalizar os professores nesses aspectos, mas sim refletir sobre as práticas de ensino no ensino fundamental que priorizem e zelem pela infância. Segundo Craidy (2014, p. 180-181):

A criança que, de forma lúdica, “pesquisa o mundo” necessita do adulto como mediador de suas relações e não como simples transmissor de conhecimentos acabados. Ao adulto cabe organizar e sistematizar um currículo que otimize as descobertas e construções infantis. A criança não nasce totalmente definida pela hereditariedade e nem é simplesmente moldada a partir da cultura. Na interação entre sua carga hereditária e as experiências e construções culturais, o adulto é referência importante e indispensável para o desenvolvimento infantil. [...] Melhor dizer, ao adulto cabe “cuidar educando”, do que a criança não pode prescindir.

Aqui podemos enfatizar a importância da ludicidade na infância, de instigar as crianças a pensarem, a pesquisarem o mundo, em fazer descobertas, cabe ao professor estar atento para esses aspectos e que possa mediar essas relações que contribuem com sua formação pessoal, organizando um currículo que potencialize essas vivências e/ou descobertas. Esses aspectos não dizem respeito apenas à educação infantil, mas também ao ensino fundamental, por isso:

[...] é prioridade que instituições de educação infantil e ensino fundamental incluam no currículo estratégias de transição entre as duas etapas da educação básica que contribuam para assegurar que na educação infantil se produzam nas crianças o desejo de aprender, a confiança nas próprias possibilidades de se desenvolver de modo saudável, prazeroso, competente e que, no ensino fundamental, crianças e adultos (professores e gestores) leiam e escrevam. Ambas as etapas e estratégias de transição devem favorecer a aquisição/construção de conhecimento e a criação e imaginação de crianças e adultos. (KRAMER, NUNES e CORSINO, 2011, p. 80)

Por isso, é importante frisar a importância de uma transição sem fendas, que desde a educação infantil possamos pensar propostas de investigação, de experiências, de interação com o meio social, de socialização, para que a criança possa estabelecer hipóteses sobre o mundo, fazer com que a criança seja ativa nesse processo de construção do conhecimento, para que ao chegar no ensino fundamental possa dar continuidade a esse processo de investigação e pesquisar o mundo a partir de suas relações e vivências. Sempre visando a valorização da infância e respeitando o tempo de cada um, respeitando suas hipóteses do mundo.

Para finalizar essa contextualização do currículo da infância, trago o conceito de currículo para diversidade, visto que vivemos em um mundo contemporâneo, marcado pelo multiculturalismo e diversidade. Conforme Vasconcelos (2009, p.35 apud LOURENÇO, 2014, p. 9): “

[...] um currículo para a diversidade deve ser também, um currículo participativo, construído e reconstruído por todos os intervenientes na comunidade escolar e na comunidade alargada. Para tal, as escolas devem ser locais de encontro situados em terrenos de fronteira, "onde se pode negociar e ligar através da diferença e agir através da semelhança".

Sabemos que em nossa sociedade existem múltiplas infâncias, por isso é imprescindível que possamos respeitar essa diversidade, pensando em um currículo

que acolha as múltiplas infâncias através de um currículo participativo e flexível, que não seja pensado para contemplar apenas um “padrão” de infância, mas que a partir das práticas pedagógicas e das relações dos alunos possa se reconstituir.

2. EDUCAÇÃO DA INFÂNCIA

Para a escrita desse capítulo foi realizado um estudo acerca da educação da infância, totalizando a leitura de 11 artigos. Para uma melhor compreensão do estudo, os artigos foram organizados em quatro categorias. A primeira categoria são os artigos referentes ao protagonismo infantil e a importância de as crianças participarem ativamente do seu próprio processo de desenvolvimento. A segunda categoria refere-se aos artigos que tratam sobre os direitos das crianças. Já a terceira categoria são os artigos que falam sobre a medicalização da educação e da infância. E por fim, não menos importante, mas é uma categoria que teve grande impacto na educação das crianças são os artigos que falam sobre os impactos da pandemia na reinvenção do cotidiano escolar e familiar.

Quadro 1 — Artigos sobre o protagonismo infantil

Nº	Autor(es)	Título	Referência	Ano
1	Bianca Salazar Guizzo; Lucia Balduzzi; Arianna Lazzari.	Protagonismo infantil: um estudo no contexto de instituições dedicadas à educação da primeira infância em Bolonha.	Educar em Revista, Curitiba, v. 35, n.74, p. 271-289	2019
2	Karla J. R. de Mendonça; Flávia Ferreira Pires.	“A gente vinha porque queria e não porque era pressionado”: crianças e direitos de participação.	Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 46	2020
3	Niágara Vieira Soares Cunha; Marcel Lima Cunha; Heraldo Simões Ferreira.	Concepção de formação humana para a educação infantil: um estado da questão.	Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 25	2020

4	Márcia Buss-Simão; Aline Helena Mafrá- Rebelo.	Formas regulatórias e participação infantil: marcas de descompassos nos momentos da roda na Educação Infantil.	Educar em Revista, Curitiba, v. 35, n. 77, p.245-264	2019
---	---	--	--	------

Fonte: elaborado pela autora

O artigo intitulado “Protagonismo infantil: um estudo no contexto de instituições dedicadas à educação da primeira infância em Bolonha” trata-se de uma pesquisa realizada através de observações em algumas instituições de ensino na cidade de Bolonha na Itália e teve como resultado que a organização dos espaços e a atuação dos professores dessas instituições observadas contribuem diretamente com o processo de autonomia e independência das crianças (GUIZZO; BALDUZZI; LAZZARI, 2019).

Já o artigo nº 2 do quadro 1, refere-se ao resultado de uma dissertação de mestrado em Sociologia a respeito de como as crianças experienciavam e aprendiam através da prática de tocar instrumentos de percussão no Grupo Tambores do Tempo, na escola Viva Olho do Tempo, na cidade de João Pessoa, Paraíba. As autoras enfatizaram que nessa escola as crianças participam desde a questão da limpeza e a organização do espaço, também zelam pela participação das crianças através de diálogos sobre as propostas desenvolvidas e sobre a possível adaptação das mesmas.

O artigo intitulado “Concepção de formação humana para a educação infantil: um estado da questão”, analisou o que a comunidade científica tem discutido na nossa atualidade sobre o conceito de formação humana na educação infantil. Um dos fatores que os autores destacam ao longo do texto é que é necessário rompermos com a visão de “assistencialismo” da educação infantil. A tarefa da educação infantil é explorar a zona de desenvolvimento potencial, partindo da zona de desenvolvimento real, levando em consideração os aspectos sociais e culturais (CUNHA; CUNHA; FERREIRA, 2020).

O artigo nº4 do quadro 1, resulta de uma pesquisa em nível de mestrado que tinha como foco investigar as formas regulatórias de uma escola de educação infantil. Um dos achados da pesquisa foi uma divergência entre os direitos de participação

das crianças e o momento da roda de conversa proposto pela professora, visto que esse momento é proposto com intuito de que as crianças participem através de diálogo e que sejam escutadas, mas infelizmente, o momento da roda de conversa proposto pela docente não condizia com o propósito real da roda de conversa. Foi visto então, que existe uma necessidade dos adultos de praticarem a escuta das vozes infantis, com o intuito de compreender as múltiplas culturas infantis. (BUSS-SIMÃO; MAFRA-REBELO, 2019).

A partir da apresentação/síntese dos artigos do quadro 1, pode-se ver a importância de proporcionar momentos de investigação e experiências que potencializem a participação das crianças no seu processo de desenvolvimento, oportunizando que as crianças sejam protagonistas. Segundo Guizzo, Balduzzi e Lazzari, (2019, p.274):

O protagonismo infantil vincula-se à participação efetiva das crianças no seu desenvolvimento, bem como na (re) solução de situações e de problemas que emergem no cotidiano em que estão inseridas, sob supervisão e/ou orientação dos adultos com que convivem.

Ou seja, pensar em propostas que oportunizem as crianças a serem protagonistas, estamos visando uma educação voltada à crianças proativas, flexíveis e com capacidade de promover mudanças.

Conforme Mendonça e Pires (2020, p.13):

Aprender enquanto direito de experimentar, de serem atendidas em suas expectativas e intenções de se envolverem em práticas prazerosas, mesmo que desafiadoras, promove um contexto participativo em que as crianças acreditam ser mais aceitas e respeitadas.

Nesse viés podemos entender que proporcionando momentos de lazer interligado com a possibilidade do saber-fazer torna o ambiente escolar mais atrativo e acolhedor para as crianças, contribuindo diretamente com a formação de crianças mais curiosas e competentes. Para os autores Cunha, Cunha e Ferreira (2020, p.10): “[...] a formação humana na educação infantil passa pela apropriação da cultura humana à maneira da criança, mediante seu momento no processo de desenvolvimento”. Como viemos discutindo ao longo desse capítulo a importância do protagonismo infantil, não podemos deixar de fazer referência com esse excerto onde compreendemos a partir das ideias dos autores que a formação humana na educação

infantil se dá a partir das adaptações feitas por elas, a partir de seus entendimentos e suas percepções, considerando as individualidades de cada um, portanto, cabe ao docente proporcionar momentos de diálogo e escuta, assim como a roda de conversa.

Para Buss-Simão e Mafra-Rebelo (2019, p. 261) é importante “[...] valorizar o momento da roda de conversa como potente para a garantia do direito à participação das crianças sobre as decisões que afetam seu cotidiano educativo, e que, a expressão das crianças possa compor a organização as práticas pedagógicas”. Dado que, a roda de conversa é uma proposta que potencializa o processo de desenvolvimento das crianças como cidadãos do presente, precisamos antes de tudo entender que esse momento deve ser proporcionado com o intuito de escutar as crianças e não das crianças ouvirem orientações das rotinas, é um momento de diálogo e participação ativa por parte das crianças. É necessário que os docentes pratiquem o ato da escuta, mas, para além disso, precisarmos repensar também a organização do tempo e espaço das instituições, considerando a diversidade e a individualidade das crianças. Para finalizar, segundo Mendonça e Pires (2020, p.15-16):

[...] o modo como a infância é reconhecida no documento e como a organização das instituições educacionais planeja e direciona o tempo-espaço das/para as crianças desconsidera a diversidade dos seus modos de participação, o crescimento e o desenvolvimento para além do biológico, subordina e trata com pouca confiabilidade os posicionamentos políticos das crianças enquanto cidadãos no presente.

Para se pensar em uma educação visando o protagonismo das crianças, precisamos repensar os modos de tempo e espaço das escolas de modo que atenda as demandas das crianças e acolha o modo de participação de cada uma, valorizando seus modos de se expressar e compreender o mundo. É essencial que nós docentes possamos quebrar esse paradigma de que o professor é o único detentor do conhecimento e começar a valorizar os posicionamentos das crianças, incentivando-as a serem crianças curiosas e críticas.

Após analisarmos os artigos do quadro 1 que se direcionavam ao protagonismo infantil, nada melhor que partirmos para a análise dos artigos que se referem aos direitos das crianças, assim como vimos anteriormente a importância da participação das crianças para seu desenvolvimento, o qual é um direito dela, o direito de participar, de se expressar e ser ouvida.

Quadro 2 — Artigos sobre os direitos das crianças

Nº	Autor(es)	Título	Referência	Ano
1	Ana Maria Eyng; João Casqueira Cardoso.	Direitos da infância em contextos de necessidades humanitárias: fatores de risco e demandas educativas.	Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.28, n. 109, p. 1098-1120	2020
2	Marcelo Baumann Burgos.	Redes de proteção e a decantação dos direitos das crianças.	Tempo Social, revista de sociologia da USP, São Paulo, v.32, n.3	2020
3	Inês Barbosa.	Direitos cívicos e políticos na infância e adolescência: da retórica da participação ao protagonismo infantil.	Sociologia: Revista da Faculdade de Letras da Universidade de Porto, Número Temático – Direitos das crianças: abordagens críticas a partir das ciências sociais, p. 69-89	2020

Fonte: elaborado pela autora

O artigo intitulado “Direitos da infância em contextos de necessidades humanitárias: fatores de risco e demandas educativas” é um estudo que adotou uma abordagem qualitativa através de entrevistas realizada com integrantes de seis programas desenvolvidos pelo Estado ou pela sociedade a fim de assegurar os direitos das crianças, desses seis programas, 3 são do Brasil, 1 do Chile, 1 do México e 1 da Guatemala. Esse estudo teve como intuito problematizar a pobreza infantil na contemporaneidade. A partir da análise dessas entrevistas foi visto que 11 fatores contribuem para a violência contra as crianças no cotidiano, são eles: família; comunidade; políticas públicas; Economia; Educação; cultura; saúde; (in) segurança; criminalidade; identidade e violação de direitos. O resultado da pesquisa compreende que existe uma naturalização e uma invisibilidade da violência na vida das crianças, além disso percebeu-se que a infância contemporânea encontra-se em situação de

emergência devido à grande desigualdade social, exclusão e pobreza infantil. Como esse cenário é “normal” para os adultos, acaba-se naturalizando para as crianças também, já que é o único contexto que eles conhecem, assim acaba que essa situação de desigualdade e de violência não seja “vista” pela sociedade, como se estivessem vendados pela realidade que os cercam e sem pensar em possibilidades de mudança dessas condições precárias. (EYNG; CARDOSO, 2020)

O texto nº2 do quadro 2 refere-se a um estudo que também se deu através de uma abordagem qualitativa, fundamentada em entrevistas realizadas com os profissionais da escola, Conselho Tutelar, CRAS (Centros de Referência de Assistência Social) e promotorias de direito da criança e adolescente do Ministério Público dentro do território da Favela da Rocinha. Algumas questões importantes de destacar ao longo da leitura desse artigo é a existência de conflitos entre a escola e o Conselho Tutelar, e que a escola possui uma imagem negativa do Conselho Tutelar. Portanto, um ponto bem importante destacado pelo autor é que para fortalecer o funcionamento das redes são necessárias três ações: a valorização das relações pessoais; necessidade de troca de informações entre as agências e a importância dos encontros presenciais por meio de reuniões, tendo assim uma rede mais potente e mais próxima de assegurar os direitos das crianças. (BURGOS, 2020)

O artigo nº3 do quadro 2 faz uma reflexão acerca dos direitos civis e políticos validados pela Convenção Sobre os Direitos das Crianças, além de defender a abordagem pelo “protagonismo infantil”, enquanto direito de participação.

Nada melhor que iniciar essa análise dos artigos acerca dos direitos da criança, falando sobre a Convenção sobre os Direitos das Crianças, que é o “[...] documento mãe de qualquer proposta relacionada com infância e juventude” (BARBOSA, 2020). Ainda segundo a autora:

Os artigos 12º, 13º, 14º e 15º determinam que todas as crianças e adolescentes têm o direito a expressar a sua opinião sobre questões que lhes digam respeito; direito à liberdade de expressão, consciência e pensamento, bem como a reunir-se e organizar pacificamente em associações. (BARBOSA, 2020, p. 71)

Ou seja, é importante entender o protagonismo infantil como uma forma de assegurar os direitos das crianças em participar e expressar-se. Conforme Soares (2005: 1 apud BARBOSA, 2020, p. 74):

Se é certo que, no mundo ocidental, há um discurso generalizado sobre a criança enquanto sujeito de direitos, este tem sido sobretudo um “discurso decorativo e quimérico”. Decorativo, porque é “politicamente correto” e agrada a grande parte das pessoas, quimérico, porque na maioria das vezes apesar de o invocarem, não o consideram “relevante, nem mesmo possível (ou necessário) de concretizar”

Não podemos negar que foi uma das maiores conquistas históricas, assegurar a criança como sujeito de direitos, porém, infelizmente, sabemos que existem muitas “falhas” em nossas redes/sistemas a fim de concretizar e assegurar às crianças seus direitos. É um discurso lindo, porém nem sempre é executado como deveria. O autor Burgos (2020, p. 385) acredita que:

Possivelmente por não contar com espaços de reflexão sobre o direito da criança, a percepção do professor sobre a questão é muito condicionada pela experiência concreta e singular na sala de aula. Por isso, o direito da criança tende a se converter em uma espécie de parâmetro para uma negociação que ocorre no chão da sala de aula, segundo critérios contingencialmente definidos.

Neste caso, o autor fez referência à realidade do contexto em que ele estava pesquisando, porém, sabemos que essa situação é pertinente em grande parte dos ambientes escolares. A falta de compreensão dos profissionais referente aos direitos das crianças é muito grande e de acordo com o autor citado acima, isso se dá pela falta de espaços de reflexões. Precisamos vencer o estereótipo de que os direitos da criança, principalmente os de participação são uma ameaça à autoridade do docente, até porque como mencionado antes, precisamos pensar em uma educação que vise proporcionar experiências e momentos de investigação para as crianças, para que tanto as crianças quanto os professores entendam que os docentes não são os únicos detentores do conhecimento, pelo contrário eles são incentivadores e devem proporcionar momentos que agucem a curiosidade das crianças, a fim de que elas participem da construção do conhecimento.

Sabemos que os direitos de participação não são os únicos que devem ter um olhar mais atento, os direitos de provisão e de proteção também estão em situações de emergência. Segundo Eyng e Cardoso (2020, p. 1113):

Os múltiplos fatores de risco demandam esforços educativos intersetoriais e interinstitucionais, locais, regionais, nacionais e

internacionais que resultem na garantia e proteção de direitos nos cotidianos infantis nos espaços escolares, familiares e comunitários.

Portanto, é fundamental que possamos compreender o papel da escola, também como lugar de cuidar e zelar pelos direitos das crianças. Conforme Zucchetti e Moura (2017, p.269 apud EYNG; CARDOSO, 2020, p. 1113): “[...] caberão à escola novos atributos, entre eles fazer cumprir um duplo desafio: educar e proteger.”. A escola deve estar na linha de frente nas questões de garantia dos direitos das crianças e é através do olhar e escuta sensível do professor que se busca compreender as individualidades das crianças. Assim, quando a escola proporciona momentos de diálogo, ela está contribuindo para a formação de cidadãos que visem uma democracia melhor, pois abre-se um espaço para a criança se expressar e criar suas próprias percepções do mundo. Segundo o princípio de Tonucci (2009), uma cidade boa para as crianças, também será para toda gente, assim como uma democracia boa para as crianças também será uma democracia boa para toda gente. (BARBOSA, 2020, p. 79).

No quadro 3 estão os artigos relacionados à medicalização da infância, um fator que vem aumentando cada vez mais em nosso contexto contemporâneo.

Quadro 3 — Artigos sobre a medicalização da educação e infância

Nº	Autor(es)	Título	Referência	Ano
1	Luciana Gageiro Coutinho; Cristiana Carneiro.	Infância, adolescência e mal-estar na escolarização: o que dizem os especialistas?	Physis: Revista de Saúde Coletiva, Rio de Janeiro, v.28 (4)	2018
2	Rudinei Luiz Beltrame; Marivete Gesser; Simone Vieira de Souza.	Diálogos sobre medicalização da infância e educação: uma revisão de literatura.	Psicologia em Estudo, Maringá, v. 24	2019

Fonte: elaborado pela autora

O artigo intitulado “Infância, adolescência e mal-estar na escolarização: o que dizem os especialistas?” resulta de uma pesquisa-intervenção baseada na interface da psicanálise com a educação que foi realizada no Serviço de Psiquiatria da Infância

e Adolescência do Instituto de pesquisa da Universidade Federal do Rio de Janeiro, em parceria com a Universidade Federal Fluminense e a Universidade Federal do Rio de Janeiro, utilizou-se também uma pesquisa de campo realizada nos anos de 2013 e 2015, através do estudo de cinco casos de crianças e adolescentes que foram encaminhados pela escolar para o setor. Constatou-se que existe uma hegemonia do discurso médico que reflete na relação do especialista com a criança. (COUTINHO; CARNEIRO, 2018)

Já o artigo nº 2 do quadro 3, intitulado “Diálogos sobre medicalização da infância e educação: uma revisão de literatura” refere-se à um estudo que teve como objetivo revisar a produção científica brasileira sobre medicalização no contexto da educação.

Em ambos os artigos os autores citam que o índice de encaminhamentos de crianças e adolescentes das escolas para outros serviços aumentou drasticamente, isso porque existe uma necessidade de hegemonizar os padrões de aprendizagens e comportamentos. (BELTRAME; GESSER; SOUZA, 2019) Carneiro e Coutinho (2018) denominam esse processo de hegemonização de cultura medicalizante.

O autor Türcke (2016 apud COUTINHO; CARNEIRO, 2018, p. 6):

defende a existência de uma verdadeira cultura do déficit de atenção, diante da fugacidade de estímulos que predomina hoje, gerando uma dificuldade de se ter uma experiência de atenção prolongada, já que vivemos um imperativo de plugar-se e desplugar-se perpétuo.

Assim como o autor cita, vivemos em uma sociedade que muda constantemente e que vivemos várias coisas ao mesmo momento, então estamos sempre nos conectando e desconectando de algo, assim grande parte das pessoas tem dificuldade em se concentrar por longo tempo. O autor defende que a escola é o espaço ideal para combater essa cultura do déficit de atenção.

Além disso, essa cultura medicalizante atrela-se a uma produção de diagnósticos que tem como objetivo controlar e redefinir a criança, assim os sujeitos acabam perdendo suas individualidades, pelo desejo de padronizar as pessoas.

Para os autores Beltrame, Gesser e Souza (2019) existe um raciocínio de que os problemas do âmbito escolar possam se resolver fora desse ambiente e acaba que algumas situações que poderiam ser resolvidas com algumas intervenções do

docente são classificadas como transtornos neurológicos e que necessita de uma medicação. Assim inicia-se o ciclo vicioso dessa cultura.

Os autores Beltrame, Gesser e Souza (2019) sugerem práticas não medicalizantes para ir contra essa cultura, segundo um estudo o qual analisaram, eles acreditam que proporcionar momentos de escuta, um espaço onde as pessoas possam falar como se sentem e o que pensam possa incentivá-los, possibilitando o fortalecimento dos potenciais, tanto dos professores, familiares quanto das crianças.

O artigo nº2 do quadro 3,

[...] remete para a necessidade de se construir práticas não medicalizantes, visando fazer da escola um equipamento pelo qual as crianças aprendem e participam, do modo como estão no mundo. Para isso, é preciso percorrer o caminho inverso à lógica, que busca uma causa orgânica para os problemas de diferentes ordens, incluindo na sua leitura um sistema de ensino que ensina muito mal as crianças, jovens e adolescentes e que tem tratado muito mal seus educadores. Fatores que estão necessariamente, imbricados com a medicalização e com as políticas públicas educacionais adotadas no país. (BELTRAME; GESSER; SOUZA, 2019, p. 12)

Portanto, podemos ver a partir do estudo da medicalização da infância que um fator fundamental para ir a contrapartida às produções de diagnósticos é proporcionar práticas não medicalizantes, o primeiro passo está em criarmos espaços onde os docentes possam estar em constante diálogo uns com os outros, para compartilhar suas percepções e compreender as individualidades dos alunos, e pensar em estratégias de ensino que potencializem o modo de participação de cada um, sabendo que cada um de nós possui suas subjetividades. Depois, de ter esse espaço de diálogo compartilhado com os professores, é importante também criar espaços onde os alunos possam expressar-se e serem ouvidos, isso também vai contribuir muito para que o docente possa entender o sujeito. E por fim, essas práticas não medicalizantes devem ser realizadas em conjunto da escola, família e criança.

No último quadro (nº4) foi selecionado dois artigos referente à pandemia na educação.

Quadro 4 — Artigos sobre os impactos da pandemia na educação

Nº	Autor(es)	Título	Referência	Ano
----	-----------	--------	------------	-----

1	Bianca Salazar Guizzo; Fabiana de Amorim Marcello; Fernanda Muller.	A reinvenção do cotidiano em tempos de pandemia.	Educação e Pesquisa, São Paulo, v.46	2020
2	Fabiana Pessanha; Nayara Alves Macedo.	Educação da pequena infância: (re) pensando limites e possibilidades diante de algumas inflexões impostas pela pandemia da COVID-19.	Revista Interinstitucional Artes de Educar, Rio de Janeiro, v. 6, n. especial, p. 339-359	2020

Fonte: elaborado pela autora

Ambos os artigos discutem os desafios referente ao enfrentamento da COVID-19 no âmbito da educação.

O artigo intitulado, “A reinvenção do cotidiano em tempos de pandemia”, explora seis cenas, fazendo uma reflexão em torno das respectivas cenas.

Já o artigo nº 2 do quadro 4, discute os limites e possibilidades da pandemia na educação da pequena infância.

Resumindo os achados dos artigos, podemos dizer que o principal desafio enfrentado é reinventar o espaço da escola dentro de casa. Sabemos que a tecnologia foi uma grande ferramenta de ensino nesse momento que estamos passando, porém, também sabemos que nem todas as famílias têm condições socioeconômicas para ter um computador em casa e internet, fazendo com que parte dos jovens e crianças não tenha acesso ao material da escola, o que dificulta que o ano letivo se mantivesse de forma uniforme. O artigo 1 também citou a dificuldade das famílias em auxiliar os filhos nas atividades, isso porque ocorria uma grande demanda de atividades. Um fator que foi mencionado nos dois artigos também é sobre a relação entre família, criança e escola e a necessidade de criar estratégias de escuta entre eles para que se possa criar novas formas de produção de ensino e aprendizagem.

Segundo Guizzo, Marcello e Muller (2020) houve uma perda da rotina, onde foi necessário readaptar as rotinas de casa com as rotinas escolares, readaptar esse espaço e tempo, acaba-se tendo uma flexibilização das rotinas devido às diferentes

experiências. Seguindo nessa questão de rotina e da reinvenção do cotidiano, podemos falar sobre a importância mais do que nunca de criar espaços de escuta, conforme Peçanha e Macedo (2020, p. 354):

A pedagogia da escuta abre-se, então, para as diferenças, num esforço de se vincular ao outro, de forma respeitosa e responsável. Desse modo, compreendemos que escutar é também criar contextos de escuta, atentar para as diferentes formas que as crianças, famílias e escolas, têm de se comunicar e representar o mundo, tendo a premissa de que, escutar, é uma relação que possibilita novos aprendizados.

Sabemos que esse processo de reinvenção não foi fácil para ninguém, nem para os professores, nem para os pais e nem para as crianças, porém, tivemos que nos adaptar e de uma forma muito rápida, então é nesse momento que devemos potencializar as falas das crianças, para que os pais também possam entender e compreender as individualidades de seus filhos e a partir desse diálogo poder criar estratégias, com o auxílio dos professores, que incentivem as crianças a participarem desse processo de desenvolvimento, e em especial para as crianças da educação infantil, que esse processo ocorre por meio de socialização e experiências.

3. METODOLOGIA E ANÁLISES

Neste capítulo abordaremos sobre as estratégias metodológicas utilizadas para desenvolver essa pesquisa, são elas: análise documental e entrevistas semiestruturadas. Primeiramente, de forma breve iremos trazer a concepção desses instrumentos de pesquisa, a partir de alguns autores como Zago (2003), Cechinel, Fontana, Giustina, Pereira e Prado (2016), Mandelbaum (2012), Lüdke e André (1986), Laville e Dionne (1999) e Martins (2013).

Após realizar essa breve contextualização, do que é uma análise documental e entrevista semiestruturadas, iremos analisar o Documento Orientador do Currículo do Território de São Leopoldo. Finalizando esse capítulo iremos analisar as entrevistas realizadas com docentes da rede municipal de São Leopoldo.

3.1 Análise documental e entrevistas semiestruturadas

Com o intuito de compreender de que forma os conceitos de infância e currículo se desenvolvem no município de São Leopoldo, foi realizado uma análise do Documento Orientador do Currículo do município. Segundo Lüdke e André (1986, p.39):

Os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte “natural” de informação. Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto.

Portanto, com o intuito de enriquecer ainda mais essa pesquisa e nos aprofundarmos no estudo sobre os conceitos de currículo e infância no Documento Orientador do Currículo de São Leopoldo, não poderíamos deixar de analisar e refletir sobre esse documento, que é uma fonte riquíssima e natural de informação. Segundo Cechinel, Fontana, Giustina, Pereira e Prado (2016):

[...] a pesquisa documental é um procedimento metodológico praticamente decisivo para algumas áreas, como humanas e sociais. Em muitas pesquisas, os documentos são a única fonte de informação, assim como este tipo de pesquisa também pode ser utilizado de forma associada ou complementar com outros procedimentos metodológicos.

Assim como os autores citam, a análise documental é um instrumento de pesquisa muito importante e pode ser utilizado para complementar outras estratégias metodológicas. Assim, nessa pesquisa também iremos utilizar as entrevistas semiestruturadas para compreender de que forma esse currículo vem sendo construído nas escolas municipais de São Leopoldo de modo que valorize a infância tanto na educação infantil quanto nos anos iniciais do ensino fundamental. Pretende-se, estabelecer uma relação entre o que está previsto no Documento Orientador do Currículo do Território de São Leopoldo e como os docentes pensam e organizam o espaço-tempo a modo de potencializar as experiências na infância. Ao total, iremos entrevistar quatro docentes da rede municipal de São Leopoldo: duas da educação infantil e duas dos anos iniciais do ensino fundamental.

Segundo Zago (2003,p. 294),

[...]a escolha pelo tipo de entrevista, como é também o caso de outros instrumentos de coleta de dados, não é neutra. Ela se justifica pela necessidade decorrente da problemática do estudo, pois é esta que nos leva a fazer determinadas interrogações sobre o social e a buscar as estratégias apropriadas para respondê-las. Definimos então a natureza da entrevista e a maneira como ela será conduzida para melhor se ajustar às nossas preocupações.

A escolha por entrevistas semiestruturadas se deu pelo fato de esse método se encaixar melhor no propósito de pesquisa, já que não visamos respostas prontas e curtas, mas sim ter um diálogo com essas docentes a partir de alguns pontos pré-estabelecidos em um roteiro.

Para Laville e Dionne (1999, p. 188), entrevista semiestruturada é: “série de perguntas abertas, feitas verbalmente em uma ordem prevista, mas na qual o entrevistador pode acrescentar algumas perguntas de esclarecimento”.

Visto a definição dos autores referente às entrevistas semiestruturadas, podemos entender também que esse tipo de entrevista é bem flexível, podendo sempre que necessário acrescentar outras perguntas.

Para a autora Zago (2003, p. 301), “a entrevista expressa realidades, sentimentos e cumplicidades que um instrumento com respostas standardizadas poderia ocultar, evidenciando a infundada neutralidade científica daquele que pesquisa.”. De fato, como essa pesquisa busca entender o modo como cada docente vem pensando a infância no século XXI, é muito importante utilizar esse tipo de

metodologia, para compreendermos as percepções de cada docente. Segundo Mandelbaum (2012 apud MARTINS, 2013, p.27),

A entrevista nos oferece um caminho metodológico de conhecimento do outro. A compreensão pressupõe uma espécie de amálgama entre o pesquisador e o fenômeno pesquisado. Desse modo, para compreender, é necessário que possamos nos colocar no mundo juntamente com aquilo que está para ser compreendido.

A partir dessa citação podemos ver a riqueza do material coletado através de uma entrevista, a partir dos relatos de experiências de outros professores, nós podemos enxergar o nosso objeto de estudo pela visão de outra pessoa, assim podemos fazer relações com nossas próprias concepções, ao ouvir o outro nos colocamos no lugar dele e enxergamos as coisas com outra percepção, não necessariamente precisamos concordar ou discordar, mas a partir daí temos dados para comparar e refletir, já se fosse feito uma pesquisa utilizando questionário não conseguiríamos ver o que está nas entrelinhas das respostas dos entrevistados.

A pesquisa documental como visto nos parágrafos anteriores, é uma pesquisa que faz uso de fontes primárias, como por exemplo, documentos oficiais, filmes, obras de arte, entre outros. Nesse caso optou-se por analisar o Documento Orientador do Currículo do Território de São Leopoldo/RS, visto que pretende-se compreender os conceitos de currículo, infância, criança e experiência, analisando de que forma o município tem articulado esses conceitos.

Partindo para a entrevista semiestruturada entendo-a como um instrumento metodológico flexível, não exige tanta formalidade e que deixa o entrevistado e o entrevistador mais confortáveis durante a coleta de dados, podendo ter apenas um roteiro pré-estruturado, mas se necessário e de acordo como a entrevista flui, pode se fazer outras perguntas, de modo que contribua com a pesquisa. Utilizando esse instrumento metodológico, temos a oportunidade de nos conectar e entender a visão dos sujeitos que estão inseridos no nosso campo de pesquisa. Ao longo desse trabalho foi realizado uma pesquisa bibliográfica referente aos estudos de educação, infância e currículo, e agora nesse momento de analisar o contexto em que estamos pesquisando, no caso o município de São Leopoldo, é muito importante que possamos ter esse momento de escuta com alguns docentes para podermos compreender como ocorrem as vivências dentro das escolas.

Essas duas estratégias metodológicas foram escolhidas para o desenvolvimento do trabalho pelo fato de que ambas são necessárias e se complementam, primeiramente foi analisado o Documento Orientador do Currículo do Território de São Leopoldo e em um segundo momento, foi coletado os dados através da entrevista semiestruturada com algumas docentes do município de São Leopoldo, assim podemos compreender se as práticas de ensino que ocorrem no cotidiano das escolas do município são coerentes com o que prevê no documento.

O critério de seleção das professoras de educação infantil foi por afinidade e por já conhecer as propostas pedagógicas dessas professoras. Já a escolha das professoras dos anos iniciais do ensino fundamental foi por indicação de colegas que já atuaram com essas docentes, considerando o tempo de experiência e a formação profissional.

Abaixo segue o roteiro que norteou a análise deste documento.

Roteiro para a Análise Documental
<ul style="list-style-type: none"> • Quando foi criado? • Como foi criado? • Quem participou da construção? • Qual metodologia adotada? • Quais foram os embasamentos teóricos? • Qual o período de vigência deste documento? • Como é abordado os conceitos de: currículo, criança e experiência neste documento? • Quais são as preocupações deste documento? É pensado a transição das etapas? É valorizado o brincar e as experiências tanto na educação infantil quanto no ensino fundamental?

Fonte: elaborado pela autora.

No quadro abaixo segue algumas questões que guiaram as entrevistas. Além disso, com o decorrer da entrevista, outras questões relevantes foram abordadas, de modo que contribuíssem ao trabalho de pesquisa.

Roteiro para Entrevista
<p>Dados profissionais:</p> <p>1. Formação:</p> <p>2. Tempo de docência:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Eu gostaria de saber sobre a sua percepção da infância no século XXI, você poderia me falar um pouco sobre isso? • Você poderia me dar exemplos de experiências significativas que valorizem a infância? • Na sua prática pedagógica você valoriza a curiosidade e o prazer pelo conhecimento? Me dê alguns exemplos de como você instiga isso nas suas práticas. • Me fala um pouco sobre como você organiza o espaço-tempo visando a valorização da infância. • Me conte um pouco sobre sua rotina, quais experiências estão sendo priorizadas? • Como você vê o processo de transição entre as etapas (educação infantil para o ensino fundamental), quais estratégias você usa para preparar (na educação infantil) e acolher (ensino fundamental) a criança, de modo que não haja rupturas no processo de aprendizagem?

Fonte: elaborado pela autora.

3.2 Análise do Documento Orientador do Currículo do Território de São Leopoldo

O Documento Orientador do Currículo do Território de São Leopoldo serve de referência para a determinação de princípios e concepções que fundamentam e guiam os currículos escolares do território de São Leopoldo. Para a construção desta orientação a SMED (Secretária Municipal de Educação) decidiu baseando-se na proposta de Freire (2018) construir de forma coletiva o documento com a comunidade escolar, “sendo capaz de promover a transformação dos sujeitos ao estimular a práxis

(ação e reflexão)” (SÃO LEOPOLDO, 2019, p. 7). Sendo assim, seis escolas serviram de polo para a escrita deste texto, são elas: EMEF Maria Gusmão Britto, EMEF Castro Alves, EMEF Rui Barbosa, EMEF Padre Orestes, EMEF Paul Harris e Colégio São Luís (rede privada). A rede estadual recebeu convite, porém não participou da construção deste documento. Este texto se baseia na proposta dialógica freireana, valorizando esse processo de construção coletiva e de diálogo.

A justificativa para a construção da presente orientação advém da necessidade de que sejam produzidos materiais didáticos-pedagógicos afins com a realidade experienciada pelos sujeitos provenientes das comunidades de conhecimento que compõem São Leopoldo. (SÃO LEOPOLDO, 2019,p.7)

Como visto na citação acima, esse documento visou pensar e dialogar em conjunto com a rede de ensino de São Leopoldo, produzir materiais que valorizem a experiência e que respeite a realidade dos alunos. No dia 19 de agosto de 2019, ocorreu uma Audiência Pública para apresentar essa produção coletiva, e também para recolher sugestões acerca do documento para que assim pudesse ser redigido e finalizado pela Secretária Municipal de Educação de São Leopoldo. Os princípios norteadores deste documento foram divididos em três grandes eixos que são: Educação em Direitos humanos; Gestão Democrática; Qualidade e Tecnologia.

Este documento teve como fundamento teórico os seguintes documentos vigentes: Constituição Federal, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Base Nacional Comum Curricular, Referencial Curricular Gaúcho, Conferência Nacional de Educação, Conferência Nacional Popular de Educação e Plano Municipal de Educação.

Partindo para a descrição da metodologia deste documento que como citado antes foi construído de forma coletiva, é importante elencar e destacar aqui os passos dados para que esse documento se constituísse. Primeiramente, foi elaborado uma Comissão Municipal com representantes das seguintes entidades: Conselho Municipal de Educação (CME), Sindicatos representantes das categorias do magistério público e privado (CEPROL, 14º Núcleo/CPERS e SINPRO/SL), 2ª Coordenadoria Regional de Educação (2ª CRE) e Comissão de Educação da Câmara de Vereadores/as. Depois, em um segundo momento essa Comissão Municipal decidiu realizar uma consulta pública nas escolas de São Leopoldo (públicas e privadas) visando a participação de toda a rede de ensino neste processo de construção do documento. Então no dia 06 de agosto de 2018, foi realizado junto com

o CME uma formação referente à Base Nacional Comum Curricular para todas as supervisoras e/ou supervisores escolares das escolas da rede de ensino de São Leopoldo. Após essa formação, foi enviado à todas as escolas um questionário, o qual foi elaborado pela equipe técnica da SMED e disponibilizado via Plataforma Moodle. Este questionário abordava os três eixos fundamentais citados acima como norteadores do documento em questão. Portanto cada instituição escolar deveria debater juntamente com a comunidade escolar as particularidades dos alunos em relação ao processo de ensino e aprendizagem, este debate ocorreu no dia 25 de agosto de 2018, sábado letivo. Algumas escolas da rede privada enviaram o questionário, já as escolas da rede estadual não se manifestaram. Feito a coleta das reflexões realizadas na escola a partir do questionário, a SMED sistematizou essas contribuições e as reuniu em um documento que foi encaminhado ao Conselho Municipal de Educação em dezembro de 2018. Depois da devolução feita pelo CME, foi realizado por um grupo de assessores da Diretoria de Gestão de Educação Básica da SMED, um plano de ações que assegurasse o cumprimento das contribuições feitas pela comunidade escolar. Primeiramente, a construção deste documento contou apenas com as contribuições dos supervisores/as das escolas de São Leopoldo, onde eles articulavam no âmbito escolar em que atuavam os debates e os registravam de forma escrita, a fim de deixar registrado as reflexões ocorridas nestes ambientes. Após a SMED compartilhar com as equipes diretivas das escolas municipais de São Leopoldo os apontamentos feitos pelo Conselho Municipal de São Leopoldo, eles realizaram em conjunto com as equipes diretivas a análise do material. Após as contribuições das equipes diretivas, foi constituído através da SMED, um grupo de 30 mediadores para atuarem no planejamento e construção do Documento Orientador do Currículo de São Leopoldo. Este grupo selecionou alguns eixos basilares para cada etapa destacada no documento:

- a) Educação Infantil: Direitos de Aprendizagem, Campos de Experiência e Transição para o Ensino Fundamental;
- b) Ensino Fundamental: Ensino-aprendizagem; Direito de aprendizagem, avaliação, sujeitos do processo educativo, convivência, interação e participação, transição entre as etapas;
- c) Modalidade EJA: Concepções e Princípios.

Esse documento tem a previsão para ser atualizado dentro de cinco anos, a partir do ano de elaboração (2019).

Após fazer a análise do Documento Orientador do Currículo, foi separado alguns excertos acerca dos conceitos de criança, currículo e experiência.

No quadro abaixo segue o excerto referente ao conceito de criança.

Quadro 1: Conceito de criança.

A criança é um sujeito com processos singulares no que tange à capacidade cognitiva; concepções de moral e ética; aptidões física e emocional; e a ela deve ser oportunizado, em espaço escolar, condições para que se desenvolva como sujeito integral, ativo, consciente e crítico. À criança deve estar garantido o direito de aprender, de conviver, de explorar, de participar, de brincar, de expressar-se e de conhecer-se, cabendo ao/à docente criar condições para aprendizagens múltiplas, instigando a curiosidade e o prazer pelo conhecimento, através de experiências significativas. (SÃO LEOPOLDO, 2019, p. 36)

Fonte: elaborado pela autora.

Podemos ver que o documento entende a criança como um sujeito único, que possui individualidades e que é no ambiente escolar que deve oportunizar momentos de escuta e reflexão, onde o docente possa enxergar essas singularidades e desenvolver práticas de aprendizagens múltiplas. É a partir dessas práticas de escuta, que vamos desenvolver uma criança ativa e crítica, uma criança que participa do seu processo de aprendizagem, do seu processo de desenvolvimento.

No quadro 2, segue o excerto sobre a concepção de experiência.

Quadro 2: Concepção de experiência.

Sobre a questão da experiência das crianças faz-se importante destacar que um currículo que se pautar por elas não exclui os conhecimentos historicamente acumulados pela humanidade, sendo compromisso dos professores/as observar e acolher os modos de expressão e de elaboração de conceitos das e pelas crianças, a fim de selecionar e organizar novas interações e brincadeiras com maior grau de complexidade, articulando-as aos conhecimentos que compõem o patrimônio cultural da humanidade. (SÃO LEOPOLDO, 2019, p.22)

Fonte: elaborado pela autora.

O documento aborda a experiência como algo essencial no processo de aprendizagem e destaca que um currículo guiado pelas experiências não exclui os conhecimentos já existentes. O currículo deve ser articulado entre as experiências das crianças e os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural da humanidade, ou seja, ao docente cabe acolher e entender as múltiplas crianças que existem a partir de suas experiências, a partir das diferentes realidades e a partir disso, articular com os conhecimentos já concretizados pela humanidade.

No último quadro, estão os excertos referentes às concepções do currículo, neste quadro podemos ver como o Documento Orientador do Currículo de São Leopoldo, pensa e organiza o currículo.

Quadro 3: Concepção de currículo.

- Referente ao currículo do ensino fundamental:

Excerto 1:

Os conteúdos de cada componente curricular deixam de ser o foco da aprendizagem, que passa a ser as competências, habilidades e direitos de aprendizagem que devem ser desenvolvidos por todos os componentes de maneira transdisciplinar, ao longo do ensino básico. Desta maneira, entende-se a Educação pela pesquisa como uma das possibilidades de construção de conhecimentos em que o/a discente deixa de ser receptor de conteúdos e passa a ser agente do processo que é mediado pelo professor/a. (SÃO LEOPOLDO, 2019, p. 31)

Excerto 2:

A prática pedagógica desenvolvida nas escolas públicas de São Leopoldo é de caráter popular. Origina-se de um exercício da educação preocupado com a promoção da reflexão direcionada a contextos que favorecem à resolução de problemas, estando estes intrinsecamente ligados aos direitos humanos e à qualidade de vida do estudante e da sua comunidade. [...] Da mesma maneira, existe a preocupação com a garantia do direito à alfabetização. O direito de ler, de interpretar e de se expressar, através dos símbolos da escrita ofertados pela língua materna. Uma escola voltada para uma educação cidadã pretende formar/educar com vistas à integralidade nas aptidões, habilidades e conceitos relacionados ao que é do

corpo e da mente; do individual e do social. (SÃO LEOPOLDO, 2019, p. 33-34)

Excerto 3:

“Também é fundamental, incentivar à curiosidade, à pesquisa, ao encantamento, ao questionamento e ao conhecimento do meio que os cerca, garantindo a acessibilidade a espaços, tempos e materiais (jogos, brinquedo e outros).” (Orientações CEB, São Leopoldo, p. 7,8 apud SÃO LEOPOLDO, 2019, p. 38)

- Referente ao currículo na educação infantil:

“O currículo da educação infantil, também como definem a DCNEI, ancora suas práticas nas brincadeiras e nas interações das crianças com seus pares, com adultos/as e com o conhecimento, pois é nas experiências de brincar e de interagir que as crianças se constituem, subjetivam e elaboram suas aprendizagens sobre o mundo.” (SÃO LEOPOLDO, 2019, p. 22)

Fonte: elaborado pela autora.

O currículo do ensino fundamental das escolas da rede pública de São Leopoldo se fundamenta em uma educação pela pesquisa, onde o aluno deixa de ser apenas um receptor de informações e passa a ser um aluno ativo que participa do processo de construção do conhecimento. Além disso, o documento assegura os direitos dos alunos de ler, aprender e expressar-se. Podemos ver que a educação no município de São Leopoldo é embasada em um currículo que visa formar sujeitos reflexivos e críticos.

Partindo então para o currículo da educação infantil podemos ver que é um currículo pautado nas experiências, no brincar e na interação com o outro. É muito importante proporcionar nessa etapa da educação básica experiências significativas, nessa etapa, o docente deve ter um olhar atento para as crianças, registrando seu desenvolvimento, suas falas, como a criança compreende o mundo e a si mesmo, como ela interage com as outras crianças. Além disso, deve-se pensar em um ambiente acolhedor para as crianças, por isso é importante à organização do espaço-tempo.

A organização do espaço não é fixa, por isso requer um constante planejamento que dê conta das mudanças e avanços que vão acontecendo nas ações das crianças. A organização do tempo não é uma tarefa fácil. O professor/a, como gestor/a, precisa organizá-lo para que as crianças tenham experiências mais aprofundadas e menos fragmentadas. Por conta do horário fixo da rotina nas instituições. O planejamento adequado do tempo é o que vai dar sustentação para que as aprendizagens sejam significativas e intensas. (SÃO LEOPOLDO, 2019, p. 27)

Visto que o currículo da educação infantil sustenta suas práticas no brincar e nas experiências, é preciso saber organizar o espaço de modo que atenda as individualidades das crianças, um espaço que desperte a curiosidade das crianças, onde as crianças se sintam livres para explorar os materiais. Outro fator é a administração do tempo, sabemos que as instituições possuem algumas rotinas já estabelecidas, de higiene, horário de pátio e alimentação, por isso é fundamental, que o docente consiga organizar o tempo das práticas pedagógicas de modo que as experiências não sejam fragmentadas.

Como o desenvolvimento deste trabalho tem uma preocupação com o currículo da infância, não poderia deixar de destacar nesse estudo a transição das etapas.

A transição entre essas duas etapas da Educação Básica requer a devida atenção, para que haja equilíbrio entre as mudanças introduzidas e o respeito às singularidades e as diferentes relações que as crianças estabelecem com os conhecimentos, garantindo integração e continuidade dos processos de aprendizagens, com base no que os estudantes sabem e são capazes de fazer. Deste modo, é necessário estabelecer estratégias de acolhimento e de adaptação, tanto para as crianças e suas famílias quanto para os professores, de modo que a transição se construa com base no que a criança sabe e é capaz de fazer, em uma perspectiva de continuidade de seu percurso educativo. (SÃO LEOPOLDO, 2019, p. 29-30)

Ao longo da escrita desse trabalho e principalmente nesse capítulo, foi falado sobre as singularidades das crianças, e que atualmente não falamos apenas de uma infância, mas sim de múltiplas infâncias, portanto, esse processo de transição da educação infantil para o ensino fundamental deve ser um processo cuidadoso e que haja diálogo entre os docentes e a família. É importante pensar um momento de diálogo com os docentes e com a família, para que o professor que vai acolher essa criança conheça as individualidades de cada um, para que ele saiba o que essa criança já sabe e como foi o seu desenvolvimento na educação infantil, para que assim as crianças ao chegarem ao ensino fundamental se sintam acolhidos e entendam isso

como uma continuidade de um ciclo, o ciclo da educação, para que esse processo de transição não seja marcado por uma ruptura, mas sim por um elo.

Outro ponto relevante que consta no documento diz respeito às práticas escolares serem condizentes com a realidade da comunidade escolar. “Estima-se que as escolas da rede de ensino de São Leopoldo se reconheçam como autônomas visando fundamentar propostas de aprendizagem que estejam interligadas com a realidade da comunidade escolar.” (SÃO LEOPOLDO, 2019, p. 38). Ou seja, é essencial que cada escola pense e organize seu currículo com propostas pedagógicas que estejam em consonância com a realidade daquela comunidade, é importante que a escola tenha esse olhar para a comunidade, para que os alunos se sintam incluídos nesse processo de aprendizagem.

Após a análise deste documento, podemos perceber que o município de São Leopoldo tem uma preocupação em assegurar uma educação de qualidade, que valorize as experiências das crianças e visando a valorização da infância, construindo um currículo que atenda as múltiplas individualidades.

3.3 Análise das entrevistas

Para aprofundar ainda mais esse estudo acerca do currículo da infância no município de São Leopoldo, realizamos entrevistas com 4 docentes que atuam na rede pública de ensino do município: 2 que atuam na educação infantil e 2 que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental. Devido ao momento em que estamos passando, que é a pandemia do COVID-19, as entrevistas foram realizadas de forma digital, para isso foi disponibilizado para cada docente um link na plataforma Google Meet, cada entrevista foi feita individualmente. As entrevistas foram um momento de escuta e de muita aprendizagem, além de poder refletir sobre a percepção de cada docente sobre a infância e sobre suas práticas. Também ficou evidente que as práticas pedagógicas relatadas pelas professoras iam de acordo com o que consta no Documento Orientador do Currículo de São Leopoldo.

Professoras Educação Infantil	
<u>Professora de Educação Infantil 1:</u>	<u>Professora de Educação Infantil 2:</u>
FORMAÇÃO:	FORMAÇÃO:

<ul style="list-style-type: none"> • Magistério; • Graduação: Pedagogia; • Especializações: Gestão Escolar; Ensino da Arte. <p>TEMPO DE DOCÊNCIA:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 23 anos . <p>Atualmente atua com a faixa etária 4-5 anos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Magistério; • Graduação: Pedagogia; • Pós Graduação: Gestão escolar; • Formação em andamento: Pedagogia Waldorf. <p>TEMPO DE DOCÊNCIA:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 13 anos. <p>Atualmente atua com a faixa etária 4-5 anos.</p>
---	---

Fonte: elaborado pela autora.

Professoras Anos iniciais	
<p><u>Professora Anos iniciais 1:</u></p> <p>FORMAÇÃO:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Graduação: Pedagogia e Psicopedagogia. <p>TEMPO DE DOCÊNCIA:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 31 anos. <p>Atualmente atua com uma turma de 3º ano do ensino fundamental.</p>	<p><u>Professora Anos iniciais 2:</u></p> <p>FORMAÇÃO:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Magistério; <p>TEMPO DE DOCÊNCIA:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 22 anos. <p>Atualmente atua com uma turma de 1º ano do ensino fundamental e também é professora de educação infantil.</p>

Fonte: elaborado pela autora.

Primeiramente, o foco durante as entrevistas foi entender de que modo as docentes compreendem a infância no século XXI, e para isso obtiveram-se as seguintes reflexões:

A infância está se modificando conforme está se modificando também o mundo, com todo esse novo normal que não é normal, mas a gente tenta entender a infância, pelo menos eu como pedagoga e estudiosa que sou e me considero uma professora pesquisadora também, eu tento entender a infância através da escuta né, que é uma coisa que a gente fala muito agora e que a gente pratica também, a gente busca praticar que é diferente de

quando eu iniciei lá há 23 anos atrás, que a gente tinha os nossos modelos prontos e era estagnado e a gente seguia trabalhando. Hoje em dia a gente já tenta entender melhor a criança, perceber as suas mudanças, até porque eu como professora de tanto tempo, já percebi que as crianças que eu tinha 23 anos atrás não são as mesmas crianças de hoje né e eu como tenho esse tempo todo de educação infantil bem nessa faixa etária assim, a gente percebe bastante assim, mas a criança de hoje, ela tem múltiplas linguagens e a gente consegue enxergar essas múltiplas linguagens também que é muito diferente do que a gente fazia antes mas a gente consegue entender, consegue enxergar e a gente consegue através disso refletir e tá pensando nas nossas propostas, no nosso trabalho, então eu enxergo a criança hoje como um ser potente, como um ser que vai nos dar muito embasamento e nos mostrar e cada criança é do seu jeito também, que traz a sua bagagem, que antes a gente achava que só a gente transmitia para criança. (Prof. Ed. Inf. 1)

O que eu acho que falta nas infâncias de hoje em dia é a sensibilidade do olhar às vezes do professor, de enxergar aquela criança, de como ela realmente ela é, uma criança. Às vezes a gente tá tão preocupada com outras questões em preparar aquela criança pro ensino fundamental, pra isso, pra aquilo, que os pais e até os professores acabam esquecendo que tudo na vida das crianças é um processo e pulam esse processo, não respeitam esse processo da criança. Então nessa loucura de acompanhar esse mundo tecnológico, desse mundo de disputa que a gente vive, a gente esquece da criança e acaba ferindo os direitos da criança de ser criança. [...] a minha concepção de infância, toda hora, não é que muda, toda hora a gente aprende algo novo, mas eu acho muito importante esse contato com a natureza, da criança com a natureza, eu acho essencial, eu acho muito importante a sensibilidade do professor no olhar e no ouvir, hoje em dia, tô longe de ser o ideal, mas hoje em dia, eu me percebo muito mais ouvinte das crianças do que falante, do que a locutora, escuto muito do que eles falam, presto muita atenção, consigo hoje ouvir um não, consigo entender quando eles não querem participar e refletir sobre isso. (Prof. Ed. Inf. 2)

A gente que acompanhou esse processo de 10, 20 anos atrás assim, tá muito diferente e claro que a criança precisa ser trabalhada. Eu acredito muito na educação com vínculo, tu tem que ter vínculo com teu aluno para ti conseguir alcançar o teu objetivo, pra ti conseguir passar pra ele, porque tu passa e tu recebe muita coisa, então o aluno um tempo atrás, ele aceitava atividades mais simples, hoje já não, hoje eles usam mais a tecnologia que nós próprios, então hoje a tecnologia veio pra ficar cada vez mais, mas eu acho que se a família não souber dosar a tecnologia pros seus

filhos, está tendo uma geração agora de crianças que não sabem conversar, que não sabem brincar e o quão importante é as brincadeiras né. No tempo que eu tinha educação infantil, a gente fazia muito aquelas rodas, muito atividade de rua, de pátio, de pracinha, e eu vejo que hoje se perdeu. Então, tem que ser uma educação de qualidade, que privilegia muito essa questão do brincar, dos jogos. (Prof. A. Iniciais 1)

Eu acho que na atualidade agora nós não temos uma infância né e sim várias infâncias né, temos várias realidades diferentes né, por exemplo, a gente não pode comparar uma infância que ela tem uma cultura específica de um determinado lugar, espaço, tempo com uma outra, porque são realidades totalmente diferentes, então, claro, a criança quanto mais estimulada, uma infância diferenciada né, a criança que não é tão estimulada, claro que a infância dela vai ser totalmente diferente. Então, essas infâncias que eu acho que nós temos hoje no século XXI que a gente pode falar dessa diferença gritante, sempre tínhamos, claro sempre houve diferenças nas classes sociais, mas eu acho que no século XXI, isso deu um “BOOM” assim sabe, acho que ficou muito mais evidente estas várias infâncias que nós temos hoje, atualmente. (Prof. A. Iniciais 2)

A partir da fala das entrevistadas podemos notar que todas falaram das múltiplas infâncias e de como as infâncias foram se modificando ao longo dos anos. O mundo está em constante mudança e se transforma cada vez mais rápido e com isso as nossas infâncias também se modificam. Podemos ver a partir do relato de uma das professoras dos anos iniciais, que ela se espanta com o fato de as crianças estarem muito ligadas ao mundo digital e acabam deixando de dialogar e interagir com o outro, um fator que a deixa muito preocupada, pois o brincar e o interagir são essenciais na infância, por isso ela busca resgatar em suas práticas o brincar, as brincadeiras de rodas, as músicas, a contação de história, entre outros. Também foi citado sobre os fatores que influenciam na constituição da infância. A infância se constitui a partir do espaço, do meio em que aquela criança convive, muitos fatores influenciam quando falamos de infância, entre eles: a cultura, a realidade social, as questões socioeconômicas, ou seja, não temos como falar de uma única infância. E falando nessas múltiplas infâncias, é muito importante que nós como educadores/as e/ou futuros/as educadores/as saibamos respeitar essas singularidades, uma das professoras de educação infantil fala sobre a importância de nós docentes, ter a

sensibilidade de entender e enxergar a criança como o que ela realmente é uma criança, que tem o direito de se expressar, vivenciar experiências e brincar, não pode acelerar esse processo tão lindo que é a infância. Também foi citado a importância dos docentes compreenderem que eles também aprendem com as crianças, que já ficou no passado o estereótipo de que o docente é o único que transmite saber. Depois que cada uma falou sobre suas percepções sobre a infância, procurou-se saber sobre quais experiências elas priorizam em suas práticas que valorizem essa infância, que instigue a curiosidade e o prazer nas crianças, veja no quadro abaixo os depoimentos das professoras:

O que a gente vem fazendo bastante é a questão dos nossos fóruns com as crianças, que eu acho muito importante a gente escutar, que é aquele conselho de classe participativo que a gente chama lá, mas é uma questão de fórum/assembleia que a gente faz com eles, é todo semestre, ainda é só no semestre, mas que eu gostaria que fosse mais vezes. Que eles vão escutam o que a criança gosta na escola, o que ela não gosta, o que ela gostaria de mudar e a gente trabalha no próximo semestre para tentar atingir. Um exemplo, foi a última casinha que foi construída no ano de 2019 através de uma demanda, a casinha do pátio tava velha, caindo, que já tinha sido uma doação e eles começaram a perguntar: “Por que não faz uma casinha de pedra?” e isso surgiu em várias turmas daquele ano, então a gente se organizou quanto escola com doação, conversou com os pais no conselho escolar e a gente conseguiu que um pai construísse a casinha, os materiais foram doados e a gente construiu a casinha no pátio e uma das demandas bem significativa é que eles queriam que a casinha tivesse o telhado verde. Então essas pequenas coisas que eu acho que são significativas porque eles se identificam, eles enxergam a escola como deles né, eles são parte, eles tomam decisões, eles são ouvidos, foi uma vivência muito significativa pra nós professores que estamos ainda caminhando nessa pesquisa do protagonismo compartilhado com as crianças, porque antes nós éramos os protagonistas depois veio uma visão de que as crianças eram protagonistas e agora a gente tá nessa nova caminhada que é o compartilhado. (Prof. Ed. Inf. 1)

Nessa trajetória fui me encontrando, fui encontrando espaço pra trazer minhas propostas, esse contato com a natureza que eu sempre primei, sempre achei muito importante, porque eu tive uma infância muito, brinquei na terra, com água, com chuva, subia em árvores, tinha esse contato muito próximo da natureza e eu sentia falta disso em algumas escolas anteriores que eu trabalhei, poxa essas crianças não vão ter essa possibilidade né que eu tive de poder brincar, que não podia, todas as escolas que eu tinha

trabalhado, brincar na terra não, porque os pais não gostam, vai sujar a roupa, não molhar, porque eles vão ficar doentes, e aí eu era muito podada, chegando lá em Novo Hamburgo, eu pude deixar eles brincarem na terra, pude deixar eles tomarem banho de chuva, pude deixar eles brincarem em contato com a natureza, desconstruí muitas ideias que eu tinha colocado na minha cabeça que não podia, que era errado, que ia incomodar as famílias, e essa desconstrução vem também com a família, eu tive muitas vezes que conversar com as famílias, fazer reunião, explicar o porquê eu deixei as crianças brincar no barro, o porquê as crianças tinham contato com a água, o porquê desse contato com a natureza, enquanto eu buscava informações para trazer para as famílias, eu também aprendia muito. (Prof. Ed. Inf. 2)

[...] tu não pode trabalhar uma coisa, não pode ser uma coisa maçante tanto na educação infantil quanto nas séries iniciais, por exemplo, dá um conteúdo no quadro, mas depois tu tem que fazer uma dobradura, tu tem que cantar uma música, porque eles não tem tolerância, as crianças de hoje estão mais hiperativas do que há um tempo atrás, então tu tem que estar sempre trazendo novidades pra eles, histórias, eu acho que a gente não pode esquecer desse lado da imaginação da criança, eu leio alguma história pra eles, eles ficam assim de boquinha aberta, a gente tem que estar sempre mesclando, dá o teu conteúdo, o que cabe a cada ano ali, mas que nem tu falou com prazer. (Prof. A. Iniciais 1)

Eu acho que a escuta, ela é a palavra chave para uma educação de qualidade pra essas infâncias gritantes que são várias, e tu ter esse olhar sensível, sabe? E tu conseguir ajudá-las realmente não tem preço, não tem palavra, é uma coisa, é uma educação abrangente muito além dos muros da escola. (Prof. A. Iniciais 2)

O que foi observado nos relatos das professoras é que elas prezam bastante pela escuta, proporcionando momentos de escuta como uma vivência essencial nas práticas tanto na educação infantil quanto no ensino fundamental. Esse momento de escuta é um fator muito importante no desenvolvimento da criança como um ser social, como um sujeito que tem voz, um sujeito crítico. Uma das professoras que atua nos anos iniciais falou que busca intercalar em seu planejamento o conteúdo previsto para aquele ano e algumas atividades mais lúdicas, como brincadeiras. Ela também falou sobre a importância de instigar a imaginação na infância, tornando assim as aulas

mais prazerosas. No relato de uma das professoras da educação infantil, a docente fala sobre a ligação dela com a natureza e como ela acha o contato com a natureza uma vivência muito significativa na infância, onde a criança tem a possibilidade de permitir-se, expressar-se, sentir, tocar, vivenciar diferentes sensações, ela acredita que isso contribui muito com o desenvolvimento da criança, o brincar na natureza. Quando falamos nessas vivências significativas é importante entender como se desenvolve o planejamento dessas professoras. No quadro abaixo segue alguns excertos das falas das professoras referente ao planejamento:

Eu tento ter essa questão assim quando a gente pensa nas propostas né, que nem agora no remoto, a gente escuta a criança e vê aquilo que eles estão nos mostrando, daquilo que eles gostariam mais de fazer, claro, é um pouco mais complicado do que no presencial, porque no presencial tu pode ficar observando eles no brincar no pátio, no brincar na sala, eu gosto muito, por exemplo, isso sempre foi meu, mesmo antes de escutar mais sobre a questão da escuta, é que eles tão brincando, eu sento numa mesa perto e fico na escuta, pra mim escutar o que eles estavam conversando, primeiro porque eu achava fantástico todas as falas e ali tu tira muitos elementos, de conhecer o teu aluno, de tu saber o que eles tão falando, até da questão de socialização um com o outro, e ali tu consegue tirar coisas, ó eles gostam disso, então vamos incentivar mais para isso e propor né. Que nem uma coisa que eu acho muito importante pra pesquisa, é a questão dos materiais, então da gente proporcionar materiais diversificados, materiais que eles não conheçam, ou materiais que eles conheçam, mas tu apresenta uma outra ótica, então eu acho que a questão dos materiais dentro da educação infantil, a diversificação é o que faz a gente começar a dar uma base para a pesquisa assim, de incentivar e proporcionar várias vivências, se não, porque a criança vai ter curiosidade se tiver coisa nova, se tiver coisas diversificadas, aí que tu vai instigar a curiosidade deles, através da escuta e da diversificação de materiais. [...] tem momentos que tu enxerga assim, não mas essa turma tá necessitando mais dessa linha, mas tu tenta né, ver que as vezes é o que eles precisam e as vezes o que eles querem. Aí que tá o protagonismo compartilhado e aí que tá o nosso papel como professor, tu identificar aquilo que eles precisam e aquilo que eles querem. (Prof. Ed. Inf. 1)

Eu não fico muito presa, a gente tem aquele planejamento diário, tem a hora estabelecida para fazer a proposta, mas hoje em dia eu não fico muito presa nisso, eu fico mais, hoje eu consigo observar mais qual a necessidade da turma, já aconteceu muitas vezes de eu organizar uma proposta e a turma estar com uma outra

necessidade. [...] acredito sim na importância do planejamento porque orienta e nos traz segurança até para as crianças, porque elas observam quando a gente não tá com planejamento, tá sem rotina, não sabe o que fazer, então assim, planejamento é muito importante, pensar no tempo e espaço, as relações que essa proposta vai trazer é muito importante, ter uma organização, um planejamento, mas quando não pode acontecer por N motivos que acontecem dentro de uma escola, eu também não sofro. (Prof. Ed. Inf. 2)

“Quanto ao planejamento, tu faz o teu planejamento, mas na sala de aula, muitas vezes tu tem que adaptar, tu tem que refazer, acontece alguma coisa no momento na escola tu tem que né....” (Prof. A. Iniciais 1)

Eu sempre procuro trabalhar com eles assim, atividades diárias, do cotidiano deles, eu sempre procuro assim saber o que mais eles gostam e a partir desse ponto de referência que eu consigo pegar deles, eu abranjo para as nossas práticas, porque assim a gente junta o útil ao agradável. (Prof. A. Iniciais 2)

Novamente fica evidente nos relatos das docentes a importância da escuta e da sensibilidade do docente em ver quais são as necessidades das crianças. A partir da prática de escuta do docente, ele pode identificar o que é importante trabalhar com aquela turma, o que é do interesse deles. Percebi nas falas das entrevistadas que seus planejamentos são bem flexíveis, sempre adaptando quando necessário, pois muitas vezes planejamos algo, mas a demanda da turma é outra, então é importante ter esse olhar sensível para os saberes que as crianças já carregam na sua bagagem ou o que eles querem aprender naquele momento, pois se deixarmos de lado as inquietudes que surgem da turma em uma determinada situação pode ser perdido um momento muito rico em aprendizagem. Saber escutar e planejar de acordo com o que aquela turma demanda faz com que o processo da aprendizagem flua de forma mais leve e prazerosa, pois assim as crianças sentem vontade em aprender e participar das atividades. Fica nítido no diálogo das professoras entrevistadas, que elas desenvolvem um planejamento com intencionalidade, um planejamento que visa atender as necessidades das crianças e também conforme a realidade social daquela turma, assim como uma das professoras falou sobre a importância de trabalhar

atividades que sejam do cotidiano deles. Vale salientar a fala de uma das entrevistadas acerca da importância do planejamento para a organização dos professores e para trazer segurança tanto para os professores quanto para os alunos, pois como ela mesmo citou ela percebe que os alunos sentem quando não há um planejamento, quando não há uma organização. Outro ponto que foi citado por uma das professoras da educação infantil foi sobre a importância de disponibilizar materiais diversificados para as crianças explorarem e terem novas experiências, instigando assim a curiosidade das crianças em conhecer e explorar aquele material novo.

Quando falamos de planejamento também falamos em organização do espaço-tempo, essa questão ficou mais evidente nas falas das professoras de educação infantil. Quanto à organização do espaço:

É se criar ambientes, aí a gente entra na estética também, essa questão de organizar, de preparar o ambiente do estético para ser explorado, não do estético para ser apreciado, olhado de longe, sem contato. [...]Tem essa interação deles assim, do brincar nos cantinhos, do brincar na mesa, dentro de um espaço organizado esteticamente para que esse espaço seja convidativo para brincadeira. (Prof. Ed. Inf. 2)

Sabe-se que a escola deve ser um ambiente acolhedor, visando propiciar aprendizagens ricas e significativas, por isso é ideal se pensar em espaços convidativos, assim como a professora citou a importância de se pensar e organizar espaços estéticos para serem explorados, não apenas para ser olhado. Um ambiente que convide a criança a participar desse processo de construção do conhecimento. E quando pensamos e organizamos um espaço para ser explorado pela criança também nos preocupamos com a questão do tempo, para que eles possam explorar e vivenciar aquela determinada proposta no seu tempo, por isso se deve pensar no tempo de modo que não haja rupturas no processo de aprendizagem. Uma das professoras relatou a dificuldade de organizar esse tempo, de acordo com os horários já estabelecidos pela instituição:

Eu tento organizar dentro da escuta, daquilo que eu percebo que seria melhor para a criança, aquilo que ele vai poder aproveitar melhor o tempo dentro da escola ou o tempo dentro das coisas que realmente são significativas pra eles com as coisas da escola, claro, que muitas vezes é barrado, eu não tenho que tipo ah, agora a gente tem que parar porque a gente tem que almoçar, porque tem que ser nesse determinado horário, porque se não vai atrapalhar toda a rotina da escola, então tem coisas assim, o que eu tento fazer é eu cuidar o

horário, eu me preocupo com o horário e eu não fico passando para as crianças, mas eu vou tentando conduzir os momentos, pra ser menos dolorido para eles, ou momentos que a gente não vai precisar mudar a estrutura da sala de aula, se tiver espaço para a gente deixar num canto ou se for só o lanche, a gente deixa tudo como está, só tira do chão porque a gente sabe que vai entrar a higienização, mas a gente deixa para que eles possam continuar depois, claro que as vezes o momento passa, que não é a mesma coisa, mas a gente vai tentando, fazendo as tentativas. (Prof. Ed. Inf. 1)

Nota-se a preocupação da docente em organizar o tempo de modo que não prejudique as crianças, ela salienta que tenta não transparecer para as crianças essa questão do tempo e tenta sempre preparar eles um pouco antes do fim da atividade e que se por algum motivo referente à rotina da escola eles tiverem que retomar a proposta em outro momento, ela tenta deixar tudo no lugar como eles deixaram para que depois eles possam voltar para aquele momento que estava sendo rico, só que algumas vezes esse momento já passou, o aluno já dispersou o foco.

Outro aspecto que foi relatado pelas professoras de educação infantil foi sobre o brincar não sendo visto como uma prática significativa. *“Porque até a questão do brincar na pracinha, as pessoas: ‘ah só brincou hoje o dia inteiro e não fizeram atividade’, brincar é aprender, brincar é interagir, brincar é uma vivência essencial dentro da escola também.” (Prof. Ed. Inf.2).* Outra professora citou também:

Eu fui uma que briguei muito para hora do pátio ser a hora do pátio, claro, tu pode ir lá levar coisas para que eles... mas não propor uma atividade dirigida, se eu quero propor uma atividade dirigida, eu proponho depois, mas hora do pátio é hora do pátio. [...]e esse momento é tão rico, que a gente tem que tá ali como observadora, agora a gente fala bastante na questão do registro fotográfico, que a gente fotografava bastante mas era pra gente né, muitas vezes e hoje já tem um outro olhar essa questão do registro fotográfico, da gente poder construir momentos e poder mostrar para quem tá ali de fora, que aquele momento foi um momento rico de aprendizagem e conhecimento.[...] então eu acho que isso é bem significativo, mesmo que tenha aquela rotina rotineira que é imposta pelas instituições, a gente consiga deixar esses momentos que são para eles decidirem e tu observar, não é aquele momento para a professora não fazer nada, esse momento é o momento que a professora mais vai trabalhar, porque ela tem que estar atenta, observar, responder, conversar e principalmente prestar atenção para ver o que eles estão te falando ali, esse é um dos momentos mais ricos. (Prof. Ed. Inf. 1)

Ao longo desse trabalho vem sendo falado sobre a importância do brincar na infância e como o brincar contribui diretamente com o desenvolvimento das crianças

através da socialização com o outro. É no brincar que a criança se expressa, conhece o mundo, conhece a si e ao outro. De acordo com a Base Nacional Comum Curricular:

[...]de acordo com as DCNEI, em seu Artigo 9º, os eixos estruturantes das práticas pedagógicas dessa etapa da Educação Básica são as interações e a brincadeira, experiências nas quais as crianças podem construir e apropriar-se de conhecimentos por meio de suas ações e interações com seus pares e com os adultos, o que possibilita aprendizagens, desenvolvimento e socialização. (BRASIL, 2018, p. 37)

Conforme a BNCC, podemos dizer que se deve desconstruir esse estereótipo do brincar como algo que não gera aprendizagem, pelo contrário, o brincar é essencial não só na educação infantil, mas também no ensino fundamental. E como uma das professoras cita que é nesse momento da brincadeira, que ela consegue observar o desenvolvimento das crianças.

Por fim, no quadro abaixo tem excertos sobre a transição das etapas e como as professoras organizam/pensam esse processo:

E a preocupação que a gente tem da transição da educação infantil porque parece que a gente só permitia que a criança fosse criança na educação infantil, automaticamente virou o ano ali da última etapa da educação infantil para a primeira etapa do ensino fundamental não é mais criança e essa é uma preocupação que a gente, eu como professora da última etapa da educação infantil, eu tenho uma preocupação muito grande com isso né, porque eu acho que essa transição deve ser melhor feita, melhor vista por nós profissionais da educação, a gente tem que se aproximar mais do professor da primeira etapa dos anos iniciais e eles da gente, para a gente poder fazer essa transição de forma saudável e poder resgatar essa infância. [...] Eu tô conseguindo fazer essa junção já, já faz uns 3 anos que eu consigo me encontrar com as professoras, elas mesmo me procuram pra conhecer determinados... ainda não é da forma que a gente gostaria, que a gente gostaria assim ó, uma reunião, ou um encontro ou um processo que fosse mais próximo para que seja com todos, mas muitos alunos assim que necessitam de um olhar mais específico ou que tenha algumas dificuldades ou seja algumas características próprias, a gente consegue, principalmente alunos de inclusão, normalmente na 1ª ou 2ª semana do ano letivo eu consigo me encontrar com as professoras do 1º ano. (Prof. Ed. Inf. 1)

Às vezes a gente tá tão preocupada com outras questões em preparar aquela criança pro ensino fundamental, pra isso, pra aquilo, que os pais e até os professores acabam esquecendo que

tudo na vida das crianças é um processo e pulam esse processo, não respeitam esse processo da criança. Então nessa loucura de acompanhar esse mundo tecnológico, desse mundo de disputa que a gente vive, a gente esquece da criança e acaba ferindo os direitos da criança de ser criança. (Prof. Ed. Inf. 2)

A gente nunca pode esquecer dessa questão do jogo, do brincar, do pátio, principalmente a educação infantil para esse processo de transição para as séries iniciais. Eu sempre converso muito com os professores, eu tive 3 gestões na direção da escola e a gente sempre pedia muito pros professores né, essa questão de ser muito bem trabalhado essa transição, não é porque a criança está no primeiro ano que ela vai sentar um atrás do outro, que ela vai fazer, fazer atividade, tem que dar conta, ela não tem que dar conta. Então tem que trabalhar muito a hora do conto, brincadeiras continuadas, claro, que aos poucos tu vai colocando ali o alfabeto, as letras iniciais, a numeração, mas tudo de uma maneira muito lúdica, né. (Prof. A. Iniciais 1)

O que a gente faz, eu e a professora que trabalha comigo, nós duas a gente faz assim então, fevereiro até 31 de março, nós não trabalhamos com o caderno, trabalhamos com folhas de ofício soltas né, trabalhamos muito com tinta, argila, massa de modelar, a gente trabalha muito com essas coisas para eles sentirem né e trabalhar a coordenação motora deles, porque tem alguns que não tem muita base disso, então a gente trabalha muito com essas coisas assim livres né, pintura livre, argila livre, pátio, vamos para o pátio hoje, a profe vai colocar uma lona grandona lá, eu vou colocar então tintas, vou colocar folhas, pincéis, querem fazer com o pincel, faz, quer fazer com a mão faz, se sujam tudo, sujam o banheiro, mas eles sabem que é muito bom, porque aí tu prepara eles com esta vivência de liberdade, de poder explorar os materiais, que é tão gostoso, que até aquele agitado, que não consegue ficar quieto na mesa, que a escola tradicional, sentar na mesa, todo mundo olhando no quadro, giz, eu não sou muito disso, eu já sou mais dessa dinâmica. E pra ti falar a verdade, lá depois do recesso de julho que eu começo a fazer eles ficarem mais tempo sentados na mesa, copiando no caderno, porque eu sei que eles vão pro segundo ano e eu não vou junto né. Então eu deixo eles sempre fazerem essas práticas sabe, eu sempre faço com eles essas práticas assim, vou trabalhando com o caderno aos pouquinhos, faço assim passo de formiguinha, coloco o dia, dia da semana, trabalho o calendário, faço ajudante do dia, mas ajudante do dia na rodinha, no tapete, sempre tem um tapete grande na minha sala, sento no tapete, faço a rodinha, faço alongamento, a gente canta, a gente brinca, então depois do recreio a profe começa a aula, vamos pegar o caderno. [...] então é esse elo, sabe, que eu faço, eu bem dizer, como sou professora de educação infantil, eu sempre trago a educação infantil para o primeiro ano junto, porque eu sei que a educação infantil é um momento mágico na vida deles, e como que vai ser essa ruptura, como tu dissesse é um elo, não é uma ruptura. Então eu trago a educação infantil para o primeiro ano e aos poucos vou mostrando para eles o que é uma escola né, fundamental, diferente, o primeiro ano é o primeiro ano de uma etapa, de uma nova etapa, de vivências e aprendizagens que eles terão, então eu faço, e até por isso eu

faço um elo e faço também pra ser um início, porque muitos tem o elo da educação infantil com o primeiro ano, mas muitos não e daí eu vou tirar esse direito deles da educação infantil, vou tirar o direito deles de brincar, de interagir, de socializar? Não, eu vou mostrar para eles que tem isso também, então eu dou pra eles essa parte da brincadeira e interação e aos pouquinhos eu vou mostrando pra eles o que é pra ser trabalhado ali no primeiro ano pra eles irem se preparando para o segundo ano e assim sucessivamente. (Prof. A. Iniciais 2)

Como podemos observar a partir desses relatos, as professoras mostram uma preocupação em preservar a infância. Primeiro vamos falar sobre a fala das professoras de educação infantil, uma delas fala sobre como antes se pensava que quando a criança ia para o ensino fundamental não era mais criança e se cortava aquele vínculo de infância e focava-se só nas atividades, preocupada com isso ela busca se encontrar com a próxima professora que atenderá aquela turma ou parte da turma com o intuito de falar sobre as individualidades de cada criança, ela acredita que deve haver um diálogo, uma aproximação da professora da educação infantil com a professora do primeiro ano em uma tentativa de resgatar a infância também no ensino fundamental. Já a outra professora mostra sua preocupação em respeitar o tempo das crianças na educação infantil e de os professores ou os pais não tentarem acelerar ou pular esse momento da infância, querendo acumular as crianças de atividades, sobrecarregando-as e ferindo os direitos delas de serem crianças.

Nos relatos das professoras de ensino fundamental fica evidente que ambas valorizam a infância dentro do ensino fundamental e buscam preservar as brincadeiras, as socializações nessa etapa da educação básica. Assim como uma das professoras cita é importante dar continuidade aquele processo que foi construído lá na educação infantil e não romper esse laço, por isso se faz importante preservar as práticas mais lúdicas, as dinâmicas, o brincar no ensino fundamental, ela fala que esse preservar o brincar, a socialização, as experiências é importante pelo fato de que muitas crianças não tiveram acesso à educação infantil, então ela tem o compromisso como educadora de proporcionar vivências significativas a partir do brincar para essas crianças, respeitando os direitos delas.

Conforme a BNCC:

A transição entre essas duas etapas da Educação Básica requer muita atenção, para que haja equilíbrio entre as mudanças introduzidas, garantindo integração e continuidade dos processos de aprendizagens das crianças, respeitando suas singularidades e as diferentes relações que elas estabelecem com os conhecimentos, assim como a natureza das mediações de cada etapa. Torna-se necessário estabelecer estratégias de acolhimento e adaptação tanto para as crianças quanto para os docentes, de modo que a nova etapa se construa com base no que a criança sabe e é capaz de fazer, em uma perspectiva de continuidade de seu percurso educativo. (Brasil, 2018, p. 53)

Assim sendo, devemos pensar uma transição que respeite o tempo e as individualidades de cada criança, que esse processo de transição ocorra sem rupturas no processo de aprendizagem. Esse momento de transição é um momento de adaptação também para o docente, pois vai conhecendo as crianças aos poucos, se apropriando dos interesses daquela turma e os anseios, por isso que é muito importante que se faça esse movimento de aproximação entre o docente que atua na última etapa da educação infantil e o que atua no primeiro ano do ensino fundamental para que eles possam trocar ideias.

Ao longo desse trabalho de conclusão discute-se sobre a velocidade com que o mundo vem se modificando e com isso, as escolas também devem estar atentas às mudanças. No diálogo das professoras entrevistadas ficou evidente a preocupação em relação a dar voz aos alunos e saber quais são suas inquietações, buscando em suas práticas sempre despertar o interesse pelo aprendizado e provocá-los à participar do processo de construção do conhecimento. Este espaço de debate e escuta é muito importante em nossa atualidade que constantemente se transforma, se modifica.

Antes, os professores achavam que seus ensinamentos seriam para a vida toda dos estudantes. Hoje, as escolas precisam preparar os estudantes para mudanças econômicas e sociais que ocorrem a uma velocidade nunca vista antes, para empregos que ainda não foram criados, para usar tecnologias que ainda não foram inventadas e para resolver problemas que nós nem sabemos se surgirão. (FADEL; BIALIK; TRILLING, 2015, p.11 apud GALIAN; SANTOS, 2018, p. 172-173)

Usando as falas dos autores citados acima, fica evidente, que hoje já se quebrou o paradigma de que o docente é o detentor do conhecimento único e verdadeiro. Hoje existem múltiplas plataformas que estão cheias de informações e

que você pode aprender navegando pela internet. Pensando nisso, a BNCC propõe um ensino baseado em competências:

Em outras palavras, ser competente, nessa perspectiva, se refere a algo que é da ordem do “saber mobilizar” – aspecto salientado na introdução da BNCC – e não aos recursos a mobilizar. Porém, para o autor, mesmo enfatizando de forma tão efusiva as potencialidades do conceito de competência – que supostamente daria conta de enfrentar o problema da falta de interesse dos estudantes pela escola e seus saberes, já que se voltaria para a relação mais direta com as necessidades oriundas do seu dia a dia –, os adeptos dessa lógica renunciam ao enfrentamento do problema de como fazer o inventário de recursos cognitivos necessários para a formação dos sujeitos e focalizam sua atenção em outro problema: o processo de avaliação do “saber mobilizar”. (GALIAN; SILVA, 2019, p. 525)

Pensar o ensino por competências é preparar o aluno para as constantes mudanças da nossa sociedade, é convidar o aluno a ser um sujeito ativo responsável pela sua aprendizagem. Pensar o ensino em uma didática de ensino pesquisa, onde os alunos sejam investigadores, sejam curiosos e críticos. Mas, um grande fator que preocupa alguns autores quando se fala em ensino pelas competências, é que por um lado, pensando as competências, queremos que a escola seja um espaço que prepare os alunos para as possíveis mudanças, mas por outro, temos que ter muito cuidado para não secundarizar o conhecimento. Outro fator é a preocupação advinda dos docentes, que muitas vezes tem dificuldades em avaliar o ensino por competências e ficam alienados pensando em como avaliar um ensino por competências, em como avaliar as aprendizagens obtidas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo buscou compreender de que forma é organizado o currículo da infância no município de São Leopoldo/RS, de modo que haja uma valorização da infância. Para isso, foi preciso realizar um aprofundamento teórico do currículo da infância, feito esse primeiro passo, foi crucial que articulasse essa análise documental do Documento Orientador do Currículo do Território de São Leopoldo/RS com as entrevistas realizadas com as docentes. Portanto, evidenciou-se neste estudo a partir da análise documental que o município de São Leopoldo, parece evidenciar uma preocupação em zelar pelos direitos das crianças, e assegurar uma educação de qualidade, baseada em um ensino pela pesquisa, visando formar alunos ativos e críticos que estejam preparados para enfrentar as significativas mudanças em nossa contemporaneidade.

Pensar um currículo que vise o ensino pela pesquisa, necessita entender que o docente não é um transmissor de conhecimentos. A criança que aprende de forma lúdica e pesquisa o mundo, necessita do docente para realizar articulações com suas descobertas, pensando em um currículo que sistematize e organize essas descobertas e construções (CRAIDY, 2014).

Uma das grandes preocupações ao desenvolver este estudo foi com a infância no ensino fundamental, que muitas vezes acaba sendo esquecidas nas práticas desenvolvidas nos anos iniciais da essência da infância e foca-se apenas na alfabetização, por este motivo, foi importante investigar de que modo está se pensando as transições entre a educação infantil e o ensino fundamental no município de São Leopoldo. No Documento Orientador do Currículo do Território de São Leopoldo/RS consta que se deve ter um cuidado com a transição entre essas duas etapas (educação infantil e ensino fundamental) para que haja um equilíbrio entre as mudanças postas, respeitando as individualidades das crianças e assegurando a continuidade do processo de aprendizagem. (SÃO LEOPOLDO, 2019). Evidenciou-se no relato das professoras entrevistadas que todas se preocupam com a organização dessa transição para que não ocorram rupturas nesse processo. Uma das professoras de educação infantil citou o fato de que é necessário entender que tudo na vida da criança são processos e ela tem uma preocupação com esse aceleração na educação infantil entendendo que é importante preparar o aluno para a próxima etapa da educação básica, porém, é necessário ser cauteloso para que não foquemos em

alfabetizar essa criança na educação infantil e pular processos importantes no desenvolvimento infantil. Consequente, uma das docentes dos anos iniciais lembrou e refletiu ainda mais sobre a importância de práticas que visem à exploração, o brincar, o investigar, o tocar, o sentir nos anos iniciais visto que algumas crianças não tiveram acesso à educação infantil e não puderam desfrutar dessas experiências. Então, é importante priorizar o brincar nos anos iniciais não só pelo fato da preocupação com a transição, mas sim, porque muitas crianças não vivenciaram explorações, e é papel da escola ser um ambiente que acolha essa criança e que oportunize que essa criança tenha uma infância de fato.

Constatou-se também que as docentes entrevistadas entendem a infância como algo múltiplo, com múltiplas linguagens e diferentes realidades. Frota (2017) entende que a infância deve ser compreendida como uma forma particular de pensar a criança, entendendo que a infância não é vivida por todos do mesmo modo. Portanto, para compreender essas múltiplas infâncias é necessário o exercício da escuta. Uma das docentes relatou que sente uma preocupação pelo fato das crianças atualmente não conversarem e brincarem tanto quanto do que há alguns anos atrás, isso devido ao impacto das tecnologias. Visto que as docentes entendem que as crianças possuem suas individualidades, elas pensam e organizam o seu planejamento a partir da escuta, do diálogo, de acordo com as realidades e o interesse das crianças. Uma das docentes cita o protagonismo compartilhado como essencial, visto que é necessário que o docente saiba ter um olhar com as necessidades daquela turma e com o que eles querem. Para desenvolver um currículo que valorize a infância é necessário entender que o planejamento é essencial para a organização e para a concretização das aprendizagens, mas devemos estar sempre atentos às possíveis alterações e adaptações para que o ensino seja um ensino que desperte o interesse das crianças e os convide a participar desse processo de construção do conhecimento.

Visto que este currículo está em implementação no município de São Leopoldo/RS, acredito que as dúvidas e anseios dos professores vão ficar maiores na medida em que ele for sendo implementado, porém neste momento, percebeu-se que as professoras entrevistadas estão seguras para iniciar esse processo de implementação do currículo.

Sacristán (2013) entende o currículo como uma partitura ainda codificada, portanto podemos entender que o currículo funciona como uma forma de guia a ser

decifrado, com o intuito de obter o conhecimento. Fazendo relação com essa concepção de currículo idealizada por Sacristán, é importante destacar um posicionamento de Nóvoa (2017) onde ele diz que antes de pensar o currículo que respeite as diversidades, deve primeiramente repensar o espaço escolar e como ele está organizado em questões de estrutura, espaço e tempo para depois pensar o currículo de fato. Ou seja, para idealizar um currículo da infância visando o respeito às singularidades devemos nos preocupar com a organização do espaço-tempo, podemos ver no relato de uma das professoras que ela busca sempre organizar propostas em um momento que não seja interrompida por rotinas já instituídas na escola, com a intenção de não ter que preocupar as crianças com o tempo e apressá-las, para que assim não seja interrompido o processo de aprendizagem das crianças.

Este estudo fez com que aprofundássemos os nossos conhecimentos acerca do currículo da infância, entendendo a importância de pensar um currículo que respeite as individualidades das crianças e que valorize a infância. Além disso, podemos verificar embasada nos diálogos das professoras entrevistadas, que as práticas desenvolvidas no município de São Leopoldo buscam desenvolver esse currículo da infância para a diversidade, estando em coerência com o que se propõe no Documento Orientador do Currículo do Território de São Leopoldo.

Conclui-se esse trabalho com muita felicidade por todas as aprendizagens obtidas nesse percurso, e com os resultados positivos através das entrevistas, em que identificou-se de forma unânime que as docentes buscam proporcionar momentos de escuta e diálogo, a fim de desenvolver propostas com intencionalidade, que produzam significados para as crianças. E com a esperança de que em um futuro não muito distante possamos repensar a estrutura escolar, a organização do tempo e espaço a fim de que se consolide um currículo de qualidade, um currículo para a diversidade.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Inês. Direitos cívicos e políticos na infância e adolescência: da retórica da participação ao protagonismo infantil. **Sociologia: Revista da Faculdade de Letras da Universidade de Porto**, Número Temático – Direitos das crianças: abordagens críticas a partir das ciências sociais, p. 69-89, 2020.

BELTRAME; Rudinei Luiz; GESSER, Marivete; SOUZA, Simone Vieira de. Diálogos sobre medicalização da infância e educação: uma revisão de literatura. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 24, 2019.

BURGOS, Marcelo Baumann. Redes de proteção e a decantação dos direitos das crianças. **Tempo Social, Revista de Sociologia da USP**, São Paulo, v. 32, n. 3, 2020.

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

BUSS-SIMÃO, Márcia; MAFRA-REBELO, Aline Helena. Formas regulatórias e participação infantil: marcas de descompassos nos momentos da roda na Educação Infantil. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 35, n.77, p. 245-264, set./ out. 2019.

CECHINEL, André; FONTANA, Silvia Aparecida Pereira; GIUSTINA, Kelli Pazeto Della; PEREIRA, Antônio Serafim; PRADO, Silvia Salvador do. Estudo/análise documental: uma revisão teórica e metodológica. **UNESC**, Criciúma, v. 5, nº1, janeiro/Junho 2016.

COUTINHO, Luciana Gageiro; CARNEIRO, Cristiana. Infância, adolescência e mal-estar na escolarização: o que dizem os especialistas? **Physis: Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 28 (4), 2018.

CRAIDY, Carmem Maria. Educação infantil: espaço emergente nas Políticas de Escolarização Contemporâneas. In: SILVA, Roberto Rafael Dias da; SILVA, Rodrigo Manoel Dias da; CARVALHO, Rodrigo Saballa de; BITTENCOURT, Zoraia Aguiar

(Orgs.) **Políticas Contemporâneas de Escolarização no Brasil: uma agenda investigativa**. Curitiba: Editora CRV, 2014.

CUNHA, Niágara Vieira Soares; CUNHA, Marcel Lima; FERREIRA, Heraldo Simões. Concepção de formação humana para a educação infantil: um estado da questão. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 25, 2020.

EYNG, Ana Maria; CARDOSO, João Casqueira. Direitos da infância em contextos de necessidades humanitárias: fatores de risco e demandas educativas. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 109, p. 1098-1120, out./dez. 2020.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez Editora, 1991, 144p.

FROTA, Ana Maria Monte Coelho. Diferentes concepções da infância e adolescência: a importância da historicidade para sua construção. **Estudos e pesquisas em Psicologia**, UERJ, Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, p.147-160, abr. 2007.

GALIAN, Cláudia Valentina Assumpção; SILVA, Roberto Rafael Dias da. Apontamentos para uma avaliação de currículos no Brasil: A BNCC em questão. **Estud. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 30, n. 74, p. 508-535, maio/ago. 2019.

GALIAN, Cláudia Valentina Assumpção; SANTOS, Vinício de Macedo. Concepções em disputas nos debates sobre a BNCC: Educação, escola, professor e conhecimento. In: GODOY, Elenilton Vieira; SILVA, Marcio Antonio da; SANTOS, Vinício de Macedo (Orgs.). **Currículos de matemática em debate: questões para políticas educacionais e para a pesquisa em Educação Matemática**. São Paulo: LF Editorial, 2018.

GASPERONI DE OLIVEIRA, Eduardo. Educação infantil e a sociologia da infância. O pensar bem na educação infantil. In: GASPERONI DE OLIVEIRA, Eduardo. **O pensar bem na educação infantil**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Nove de Julho, São Paulo, 29/03/2016. Disponível em:

<https://bibliotecatede.uninove.br/bitstream/tede/1403/2/Eduardo%20Gasperoni%20de%20Oliveira.pdf>. Acesso em: 18 nov. 2020.

GUIZZO, Bianca Salazar; BALDUZZI, Lucia; LAZZARI, Arianna. Protagonismo infantil: um estudo no contexto de instituições dedicadas à educação da primeira infância em Bolonha. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 35, n. 74, p.271-289, mar./abr.2019.

GUIZZO, Bianca Salazar; MARCELLO, Fabiana de Amorim; MÜLLER, Fernanda. A reinvenção do cotidiano em tempos de pandemia. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 46, 2020.

KRAMER, Sônia; NUNES, Maria Fernanda R.; CORSINO, Patrícia. Infância e crianças de 6 anos: desafios das transições na educação infantil e no ensino fundamental. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.37, n.1, 220p. 69-85, jan./abr. 2011.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber: manual de metodologias da pesquisa em ciências humanas**. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. Currículo. In: LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias De Currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

LOURENÇO, Mônica. Um currículo para a diversidade: propostas para a educação da infância. **Revista Ibero-Americana de Educação**, v.66, n. 2. 15/11/2014.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. Métodos de coleta de dados: observação, entrevista e análise documental. In: LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARTINS, Edna. A entrevista como instrumento de pesquisa sobre práticas educativas de famílias. **Nuances: estudos sobre Educação**, Presidente Prudente-SP, v.24, n.3, p. 15-30, set./dez. 2013.

MENDONÇA, Karla J. R. de; PIRES, Flávia Ferreira. “A gente vinha porque queira e não porque era pressionado”: crianças e direitos de participação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 46, 2020.

NASCIMENTO, Cláudia Terra do; BRANCHER, Vantoir Roberto; OLIVEIRA, Valeska Fortes de. A construção Social do Conceito de Infância: algumas interlocuções históricas e sociológicas. **Revista Contexto e Educação**, 23(79), p.47-63. <https://doi.org/10.21527/2179-1309.2008.79.47-63>

NÓVOA, Antônio. Entrevista: A escola do século XXI. In: Material de referência pedagógica educação infantil e ensino fundamental: Base Nacional Comum Curricular. **Moderna**, 2017.

PANDINI-SIMIANO, Luciane; BUSS-SIMÃO, Márcia. Base Nacional Comum Curricular para a educação infantil: entre desafios e possibilidades dos campos de experiência educativa. **EccoS**, São Paulo, n. 41, p.77-90. set/dez. 2016.

PEREIRA, Rita Marisa Ribes. Tudo ao mesmo tempo agora. In: GONDRA, J. Gonçalves (org). **História, infância e escolarização**. Rio de Janeiro: 7 letras, 2002.

PESSANHA, Fabiana; MACEDO, Nayara Alves. Educação da pequena infância: (re)pensando limites e possibilidades diante de algumas inflexões impostas pela pandemia da COVID-19. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**. Rio de Janeiro, v. 6- n. especial, p. 339-359, jun./out. 2020.

SACRISTÁN, José Gimeno. O currículo em ação: os resultados como legitimação do currículo. In: SACRISTÁN, José Gimeno (org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013. Tradução de Alexandre Salvaterra.

SACRISTÁN, José Gimeno. O que significa o currículo? In: SACRISTÁN, José Gimeno (org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013. Tradução de Alexandre Salvaterra.

SANTOS, Sandro Vinicius Sales dos. Currículo da educação infantil – considerações a partir das experiências das crianças. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 34. 2018.

SÃO LEOPOLDO. Documento Orientador do Currículo do Território de São Leopoldo, São Leopoldo: SMED,2018/2019.

SILVA, Suely Amaral Mello. SILVA, Greice Ferreira da. BNCC: Um currículo integrador da infância brasileira? **Debates em educação**, Maceió, v. 8, n. 16. Jul/dez. 2016.

VEIGA-NETO, Alfredo. Currículo, cultura e sociedade. **Educação Unisinos**, São Leopoldo, v.5, n.9, p. 157-171. jul./dez. 2004

ZAGO, Nadir. A entrevista e seu processo de construção: reflexões com base na experiência prática de pesquisa. In: CARVALHO, Marília Pinto de; ZAGO, Nadir; VILELA, Rita Amélia Teixeira (orgs.). **Itinerários de pesquisa: Perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

ANEXOS

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (T.C.L.E.)

Você está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa intitulado “Articulações entre o documento orientador do currículo do território de São Leopoldo/RS e as práticas desenvolvidas: um olhar para o currículo da infância”, da acadêmica Maria da Graça Lima da Rosa. Sou graduanda do curso de Pedagogia, na Universidade do Vale do Rio dos Sinos-UNISINOS e essa pesquisa está sendo desenvolvida para o meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). A seguir, as informações do projeto de pesquisa com relação a sua participação neste projeto:

O objetivo desse estudo é entender de que forma o currículo vem sendo trabalhado nas escolas públicas do município de São Leopoldo/RS, tanto na educação infantil, quanto nos anos iniciais do ensino fundamental de modo que haja uma valorização da infância. Esse trabalho não tem como objetivo criticar o currículo, mas sim refletir sobre o currículo da infância. Esse contexto do currículo da infância, embora não pareça, é algo muito atual e um assunto que devemos estar muito atentos. Sabemos que o surgimento da infância foi um marco histórico muito importante, onde assegurou às crianças os seus direitos, onde separou as crianças dos adultos, e passou-se a ter um olhar mais cuidadoso, um cuidar para as crianças.

As estratégias metodológicas utilizadas para desenvolver esse estudo foram as seguintes: 1. Análise documental; 2. Entrevistas semiestruturadas. Portanto, na análise documental foi analisado o Documento Orientador do Currículo do Território de São Leopoldo, para que assim eu pudesse compreender de que forma a rede de ensino de São Leopoldo compreende os conceitos de infância, currículo e experiência. Já para as entrevistas semiestruturadas conto com sua contribuição, me contando um pouco de sua experiência profissional. A sua participação ajudará no aprofundamento dessa pesquisa.

A coleta de dados será bem rápida, com duração de mais ou menos 15 à 25 minutos, e será feita de forma online, após o aceite de sua participação, enviarei o link para acesso ao nosso encontro virtual, onde você poderá compartilhar suas experiências. Para guiar essa entrevista, preparei um roteiro com alguns tópicos que irão contribuir com minha pesquisa. Os seus registros serão sempre tratados confidencialmente. Sua participação no estudo é voluntária, de forma que, caso você decida não participar, isto não afetará no tratamento normal que você tem direito. Você não terá custo nem receberá por participar. Sua participação não é obrigatória e, a qualquer momento, você poderá desistir e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em relação com o pesquisador ou com a instituição. Caso você tenha dúvidas ou solicite esclarecimentos, entrar em contato com a acadêmica Maria da Graça Lima da Rosa, telefone de contato **(51) 998394936**, ou o professor orientador Roberto Rafael Dias da Silva, via e-mail: **(robertods@unisinobr)**.

Eu, tendo compreendido perfeitamente tudo o que me foi informado sobre a minha participação no mencionado estudo e estando consciente dos meus direitos, das minhas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a minha participação implicam, concordo em dele participar e para isso eu DOU O MEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO EU TENHA SIDO FORÇADO OU OBRIGADO.

Assinatura do participante da pesquisa:

Assinatura do pesquisador responsável:

Data:

São Leopoldo,

__/__/__