



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS - UFAL
CENTRO DE EDUCAÇÃO – CEDU**

**MARLUCE PEIXOTO DE ALBUQUERQUE SANTOS
ROBERTA KELLY DA SILVA SANTOS FREIRE**

**A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL CENTRADA
NA CRIANÇA: DEBATES SOBRE CURRÍCULO A PARTIR DE UM
RELATO DE EXPERIÊNCIA**

**MACEIÓ
2024**

MARLUCE PEIXOTO DE ALBUQUERQUE SANTOS
ROBERTA KELLY DA SILVA SANTOS FREIRE

**A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL CENTRADA NA
CRIANÇA: DEBATES SOBRE CURRÍCULO A PARTIR DE UM RELATO DE
EXPERIÊNCIA**

**Artigo Científico apresentado ao Colegiado
do Curso de Pedagogia do Centro de
Educação da Universidade Federal de
Alagoas como requisito parcial para
obtenção da nota final do Trabalho de
Conclusão de Curso (TCC).**

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Renata Da Costa
Maynard

MACEIÓ
2024

A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL CENTRADA NA CRIANÇA: DEBATES SOBRE CURRÍCULO A PARTIR DE UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Marluce Peixoto De Albuquerque Santos ¹
Roberta Kelly da Silva Santos Freire ²

RESUMO: O referido artigo trata de um relato de experiência e propõe reflexões acerca do reconhecimento da criança como sujeito de direitos, protagonista do seu desenvolvimento e da sua aprendizagem e, portanto, centro do currículo da Educação Infantil. Para tal, analisamos o trabalho realizado sobre a experiência vivenciada durante o Estágio Supervisionado na Educação Infantil do Curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas. O estágio ocorreu em um Centro de Educação Infantil do município de Maceió, no ano de 2022 e as propostas realizadas com as crianças, a partir de experiências com elementos da natureza, possibilitou que, ao final do estágio, refletíssemos sobre o currículo nesta etapa da educação básica, o que resultou neste trabalho de conclusão de curso. Para tal, são trazidas reflexões acerca de práticas pedagógicas realizadas com as crianças a partir de um currículo centrado nesta e nos seus interesses. Ao concluir o presente estudo, percebemos o quanto é significativo a discussão sobre a prática pedagógica na educação infantil centrada na criança e com este trabalho, reiteramos a importância de reconhecermos as crianças como sujeitos ativos e que fazem parte do processo de construção do meio em que estão inseridas. Nesse trabalho também reconhecemos a importância de considerar o desenvolvimento integral das crianças, respeitando suas singularidades e promovendo um ambiente educativo que favoreça seu crescimento físico, emocional, intelectual, social e cultural, nesse sentido, todas as propostas realizadas com as crianças, seguiram essa perspectiva. Nos momentos da realização das propostas na sala de referência, tivemos a oportunidade de presenciar as crianças desenvolvendo estratégias para resolver conflitos, se questionando sobre o resultado de seus trabalhos, e esses momentos foram ricos para nosso trabalho.

PALAVRAS CHAVE: Educação Infantil. Criança. Currículo.

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo trata do reconhecimento da criança como sujeito de direitos, protagonista do seu desenvolvimento e da sua aprendizagem, a partir de uma prática pedagógica que a compreenda como centro do currículo da Educação Infantil.

A fim de abordar tal temática, o estudo analisa o trabalho realizado na experiência vivida durante o Estágio Supervisionado na Educação Infantil durante o Curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas. O estágio ocorreu em um Centro Municipal de Educação Infantil de Maceió, onde foram desenvolvidas propostas com as crianças a partir de vivências com os elementos da natureza: terra, água, sol e ar e da experiência de plantar girassol no quintal do CMEI.

Ressalta-se que o CMEI onde o estágio ocorreu, possui um currículo interno, em que a liberdade, a brincadeira e o contato permanente com a natureza são elementos centrais da prática pedagógica. Desse modo, ao estar neste espaço de referência no município, foi possível refletir e vivenciar na prática o que os documentos oficiais trazem sobre as especificidades do currículo da Educação Infantil. Assim, no diálogo entre a Base Legal educacional que se refere à educação infantil, discussão teórica e relatos da experiência vivida com as crianças, este artigo revela que a concepção de criança que o CMEI ancora sua prática: que é de criança potente, ativa, protagonista do seu próprio processo de desenvolvimento e aprendizagem, foi/é fundamental para uma educação da infância que faça sentido para a criança.

Nessa perspectiva, reforça-se o que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009, p.12) trazem, que: A criança, centro do planejamento curricular, é: “Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina (...)”, (BRASIL, 2009, p.12), e é a partir das interações, relações e das práticas cotidianas de vivências, que a criança constrói sua identidade. Dessa forma, na experiência do estágio, buscou-se fazer com que as crianças vivenciassem essas interações para que fosse analisado como se dava esses momentos entre a criança e seus pares.

A educação infantil compreende a primeira etapa da Educação Básica, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) e tem como finalidade o que está posto em seu artigo 29: “o desenvolvimento integral da criança de 0 a 5 anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”.

Partindo desse pressuposto, a referida etapa deve ser ofertada em creche (0 a 3 anos) e pré-escola (4 e 5 anos), enquanto direito (BRASIL, 1988) e não tem como finalidade a promoção para etapa seguinte, conforme seu artigo 31, o qual afirma que “a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental”.

Tem como função cuidar e educar crianças nas idades mencionadas de modo a garantir o que afirma o artigo 8º das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009)

A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à

proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças.

A Educação Infantil passou a fazer parte da educação básica como primeira etapa com a promulgação da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional em 1996 (BRASIL, 1996). Em 2009, tornou-se obrigatória a matrícula de crianças de 4 e 5 anos (Emenda Constitucional 59/2009), tendo em vista que a educação básica passou a ser obrigatória dos 4 aos 17 anos. Essa obrigatoriedade foi consolidada plenamente na LDBEN, em emenda de 2013. A Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), inclui os direitos de aprendizagem e desenvolvimento a serem assegurados em instituições de educação infantil, tendo por base as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (BRASIL, 2009).

A educação das crianças em creche e pré-escola tem suas especificidades, tendo em vista o foco no desenvolvimento integral da criança (BRASIL, 1996; BRASIL, 2009). Dentre estas especificidades, nesta etapa não há foco em conteúdos pré-estabelecidos ou em uma linguagem como mais importante que a outra. Falar de diferentes linguagens, na educação infantil, significa enfatizar vários aspectos que traduzem as características da linguagem própria da criança: imaginação, ludicidade, simbolismo, representação. Além disso, as linguagens servem de comunicação para as crianças, que ao mesmo tempo que expressam, permitem que entendam também.

Referente a todas essas transformações, as DCNEI'S (idem) apontam que a Educação Infantil vive um intenso processo de revisão de concepções sobre a educação de crianças em espaços coletivos, e de seleção e fortalecimento de práticas pedagógicas mediadoras de aprendizagens e do desenvolvimento das crianças. Em especial, têm se mostrado prioritárias as discussões sobre como orientar o trabalho junto às crianças de até três anos em creches e como garantir práticas junto às crianças de quatro e cinco anos que se articulem, mas não antecipem os processos do Ensino Fundamental. Essa dimensão de instituição voltada à introdução das crianças na cultura e à apropriação por elas de conhecimentos básicos, o que requer tanto seu acolhimento quanto sua adequada interpretação em relação às crianças pequenas.

Cabe ressaltar que o trabalho pedagógico na unidade de Educação Infantil deve levar em consideração as singularidades da criança. O adulto deve desenvolver sua sensibilidade de modo a valorizar o ato criador e a construção pelas próprias crianças, além de garantir a estas a participação em experiências diversas.

As DCNEI deixam claro que no cotidiano das instituições de Educação Infantil deve ser garantido um clima agradável, estimulante, desafiador, de valorização do protagonismo e da autoestima da criança, de modo a criar oportunidades para que ela possa:

Se expressar, comunicar e criar, de organizar pensamentos e ideias, de conviver, brincar e trabalhar em grupo, de ter iniciativa e buscar soluções para os problemas e conflitos que se apresentam às mais diferentes idades” (idem, p. 9), além disso, permitir que se apropriem de diferentes linguagens e saberes que circulam em nossa sociedade.

Após apontarmos algumas das especificidades da Educação Infantil, enquanto primeira etapa da Educação Básica, discutiremos a perspectiva de currículo previsto nas DCNEIS (BRASIL, 2009) e nas Orientações Curriculares para a Educação Infantil de Maceió (MACEIÓ, 2015).

2 O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Antes de trazer à tona a discussão acerca do currículo da Educação Infantil, é importante esclarecer a concepção de criança que aqui é considerada que é para quem esse currículo é pensado, e assim, entender os elementos que fazem parte dele. Levando em conta as especificidades da criança e desta primeira etapa da educação, corroboramos com a definição de criança apontada nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009, p. 12)

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.

Tal concepção vai de encontro a compreensões equivocadas de criança enquanto sujeito passivo, receptor de cultura e como um “vir a ser”. Tal concepção, construída historicamente, vem sendo modificada ao longo do tempo, estando atrelada a uma concepção de infância(s) enquanto categoria social, não homogênea, que é vivenciada de forma diferente, ainda que numa mesma sociedade e época.

Ao trazer esta perspectiva das Diretrizes, de criança potente, ativa, protagonista do seu próprio processo de desenvolvimento e aprendizagem (AGOSTINHO, 2015), como seres que têm voz e que podem falar sobre seus próprios mundos (MAYNART; e OLIVEIRA,

2020), é interessante observar que é para esta criança que o currículo da educação infantil deve ser pensado, entendendo esta etapa da educação como lugar de viver a infância.

A partir dessa perspectiva, adotamos aqui a perspectiva de infância(s) de Sarmiento (2009) que, ao considerar as crianças como atores sociais, nos seus modos de vida, define a infância, como categoria social do tipo geracional, socialmente construída. O autor ressalta que, até meados do século XX, a infância era considerada uma categoria menor (SARMENTO, 2009).

A partir de tais concepções entende-se que o as DCNEIs definem currículo da Educação Infantil (é definido) como

Conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade (BRASIL, 2009, p. 12).

Nesse sentido, propõe-se que as instituições promovam experiências com/entre as crianças de modo a estimular o desenvolvimento da autonomia a partir de experiências vividas entre elas, com os adultos e o meio em que está inserida. Tal definição de currículo, dada nas DCNEI (BRASIL, 2009), documento mandatório desta etapa, valoriza as oportunidades de as crianças significarem o mundo e a si mesmas. Com isso, é através dos momentos de experiências e brincadeiras, ressaltando que são esses os eixos da prática pedagógica, que os pequenos refletem e interagem com seus pares, assim contribuindo para a construção de ideias, indagações, e a formulação de seus conhecimentos, visto que, a criança é um sujeito social e histórico que participa de uma determinada cultura, e a partir das interações que vive no cotidiano dos diferentes espaços/grupos sociais que frequentam e com quem interage, inclusive os espaços educativos, constrói sua identidade nas relações com os diferentes outros.

O currículo da Educação Infantil está em constante mudança, assim, entende-se que a criança é um sujeito social e histórico, logo, compreende-se que para pensar em uma educação para ela (com ela), é preciso pensar no meio em que está inserida. Nesta perspectiva, as crianças são reconhecidas como pessoas que sentem e pensam o mundo de um jeito muito próprio, e que por isso, a interação com pessoas próximas e o meio, as possibilitam conhecer o mundo ao seu redor, construindo sentido sobre a sociedade em que vive, conseqüentemente construindo cultura.

Assim, as propostas pedagógicas da Educação Infantil devem considerar a criança como o centro do planejamento do docente, e como participantes ativas desse planejamento,

com o intuito de desenvolver dentro das interações e das práticas cotidianas as formas de sentir, pensar e solucionar problemas, possibilitando que a criança se torne um ser crítico capaz de diferenciar pequenas situações do seu cotidiano e assim, ampliar sua capacidade de interação com conhecimento. Segundo Oliveira e Cruz diz afirma que:

O campo de aprendizagens que as crianças podem realizar na Educação Infantil é muito grande. As situações cotidianas criadas nas creches e pré-escolas podem ampliar as possibilidades das crianças viverem a infância e aprender a conviver, brincar e desenvolver projetos em grupo, expressar-se, comunicar-se, criar e reconhecer novas linguagens, ouvir e recontar histórias lidas, ter iniciativa para escolher uma atividade, buscar soluções para problemas e conflitos. (2010, p. 6)

Entendendo que o Centro de Educação Infantil onde o estágio ocorreu pertence a rede municipal de educação de Maceió, vale à pena trazer a concepção de currículo que orienta a prática pedagógica nas creches e pré-escolas do município, De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Infantil de Maceió (MACEIÓ, 2015, p. 96-97) a proposta de currículo é definida como currículo ampliado (abrange o que as crianças trazem), coerente com as DCNEIs, ou seja, que defende uma “concepção de criança-sujeito de direitos, rica e potente, que adquire, paulatinamente, uma compreensão sobre si mesma e o mundo que a rodeia, ao interagir com as coisas e as pessoas”. O documento deixa claro ainda que tal interação se dá através de atividades lúdicas, o que possibilita a construção da cultura infantil. Essa proposta de currículo ampliado “baseia-se em uma concepção de aprendizagem que valoriza o que a criança faz e experimenta com as coisas e as pessoas e não fragmenta a experiência em áreas de conhecimento” (MACEIÓ, 2015).

O documento que orienta a Educação Infantil de Maceió afirma ainda que:

Essa concepção de criança e aprendizagem requer um ambiente rico e atrativo que acolha seus direitos, seu potencial investigativo e criativo; um tempo cotidiano que respeite seus ritmos individuais de desenvolvimento e crescimento e considere a riqueza que está contida nas interações entre as crianças; adultos sensíveis que valorizem todas as atividades cotidianas e as conquistas infantis, acolham a maneira peculiar como as crianças constroem e expressam a compreensão sobre si e o mundo e se disponham a uma relação com a criança com base no equilíbrio de poder, o que implica, também, uma disposição para aprender com a criança; documentação que torne visível os processos de aprendizagem e as formas pelas quais as crianças constroem e expressam seus conhecimentos, mas que, sobretudo, alimente a reflexão sobre a adequação das propostas oferecidas às crianças nos espaços institucionais; uma relação com a família que a acolha como aliada e importante parceira do processo educativo (MACEIÓ, 2015, p. 102).

A menção acima deixa claro os elementos que compõem uma concepção de currículo aqui adotada. Dentre estes elementos, é preciso levar em consideração a organização do

ambiente, o tempo e a rotina condizentes com os reais interesses das crianças, o professor enquanto adulto que instiga, encoraja e propõe experiências, dentre outros elementos tão importantes quanto estes.

As práticas cotidianas, ou seja, tudo aquilo que envolve a criança, definem o currículo da Educação Infantil, o que acontece naquele ambiente desde a entrada até a saída nos Centros de Educação Infantil. Conforme mencionado por Gobbi (2010, p. 3)

As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular na educação da primeira infância devem promover a imersão das crianças em diferentes linguagens e favorecer o domínio paulatino de vários gêneros e formas de expressão, bem como vivências com outras crianças e grupos culturais.

Vale ressaltar que Gobbi esclarece que, nesta etapa educacional, não se trata de um trabalho a partir de conteúdos pré-estabelecidos, mas a partir das diferentes linguagens das crianças, dentre as quais, as linguagens relacionadas ao movimento, ao desenho, a dramatização, a brincadeira, a fotografia, a música, a dança, ao gesto, ao choro. A autora chama atenção para a importância de criar condições para que as crianças se maravilhem e descubram coisas do cotidiano, tais como “[...] seus corpos que giram e criam coreografias ao tocar de uma música ou mesmo nos sons produzidos pelos talheres no momento das refeições” (GOBBI, 2010) e nos chama atenção ainda para o fato de que é necessário estar disposto a olhar e estar atento a esse universo rico de propósitos.

Dessa forma, é mister pensar a criança como protagonista, bem como que o adulto tenha o olhar e escuta sensíveis para acolher seus interesses e criar oportunidades para que as crianças aprendam e se desenvolvam por meio das experiências.

2.1 CAMPOS DE EXPERIÊNCIA

A Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) propõe que as condições para que as crianças em creches e pré-escolas aprendam, construam significados sobre si e sobre o mundo, vivenciam desafios e busque resolvê-los, devem ser garantidas por meio de seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento: participar, brincar, conviver, expressar, explorar, e conhecer-se e propõe a articulação de cinco campos de experiências que possibilitam à criança, oportunidades de brincar, se desenvolver e aprender.

A organização curricular da Educação Infantil na BNCC está estruturada em cinco campos de experiências, no âmbito dos quais são definidos os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. Os campos de experiências constituem um arranjo

curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural. (BRASIL, 2017, p. 40.).

Tais campos se experiências não fazem sentido isoladamente, assim como a criança não é um ser fragmentado, por isso o eu, o outro e o nós; corpo, gestos e movimentos; traços, sons, cores e formas; escuta, fala, pensamento e imaginação; espaços, tempos, quantidades, relações e transformações, se articulam às diferentes formas de se manifestar das crianças e de viver experiências com seus pares.

Com os campos de experiência, a BNCC propõe uma organização curricular em que a criança está no centro do processo educativo. Esses campos buscam garantir às crianças de 0 a 5 anos, aprendizagem através do conhecimento adquirido com as experiências vividas, dando ênfase ao processo prático, colocando-as como protagonistas.

As crianças buscam compreender o mundo e a si mesma através das experiências vividas. É a partir dessas vivências que elas significam e modificam o ambiente em que estão inseridas a cada interação, seja com seus pares, com os adultos ou objetos. Nessa perspectiva, compreende-se que a criança se apropria da cultura na qual está inserida, ao tempo que contribui para a criação de culturas singulares (CORSARO, 2011); afeta/é afetada pelo meio em que vive. Segundo Oliveira e Cruz (2010, p. 10), a educação infantil deve criar oportunidades em que “a criança, no processo de elaborar sentidos pessoais, se aproprie de elementos significativos de sua cultura não como verdades absolutas, mas como elaborações dinâmicas e provisórias”.

Diante disso, as DCNEI (BRASIL, 2009) direcionam para as instituições de Educação Infantil a consolidação de práticas pedagógicas que considerem as finalidades e especificidades desta etapa; que levem em consideração os princípios éticos da autonomia e do respeito e que permitam que as crianças manifestem seus interesses, desejos e curiosidades. No entanto, proporcionar experiências que instiguem o desenvolvimento da autonomia pela criança, não significa que o adulto não tenha um papel de importância e que ela “fará o que quiser”, mas sim, que o adulto deverá propor situações que possibilitem a tomada de decisões, com o intuito que ela perceba o resultado de comportamento no meio em que está inserida. Assim, quando o adulto cria oportunidades para que as crianças possam tomar decisões, incentiva o exercício da autonomia.

A respeito dos princípios éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades (BRASIL, 2009) as Orientações Curriculares para a Educação Infantil de

Maceió (MACEIÓ, 2015, p. 109) corroboram com o que está posto nas DCNEIS e reafirma que, as instituições de educação infantil devem garantir, acolhendo, a manifestação de necessidades, interesses e desejos das crianças, contribuindo para a construção de sua auto imagem positiva, reforçando sua autoestima e crença em suas capacidades de aprendizado e convívio social, é também parte deste princípio, que poderá se efetivar valorizando as produções individuais e coletivas das crianças, em todos os âmbitos.

Diante disso, seria interessante trabalhar dentro dos espaços de referência com o objetivo de mediar a construção de uma visão de mundo e de conhecimento, incentivando atitudes de solidariedade e de respeito às diferenças. Segundo as DCNEIS (BRASIL, 2009, p. 8),

Cabe às instituições de Educação Infantil assegurar às crianças a manifestação de seus interesses, desejos e curiosidades ao participar das práticas educativas, valorizar suas produções, individuais e coletivas, e trabalhar pela conquista por elas da autonomia para a escolha de brincadeiras e de atividades e para a realização de cuidados pessoais diários.

Nessa direção, o currículo da educação infantil deve abranger os aspectos acima a partir do que acontece no cotidiano dos CMEIS, no que se refere aos princípios políticos “dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática” (BRASIL, 2009, p. 9). No âmbito Político nos faz pensar em direitos e deveres, mas para o cenário pedagógico, refere-se a planejar uma organização de um espaço livre, um cotidiano no qual as crianças possam se manifestar em sua totalidade: sentimentos, pensamento e intuição, através de dinâmicas. Desse modo, essa dimensão visa o caminho de educar para a cidadania, a partir do desenvolvimento da autonomia das crianças através da participação, assim, permitindo que a criança expresse seus sentimentos e questionamentos.

A dimensão dos Princípios Estéticos, não estão relacionados à beleza, e sim à valorização da sensibilidade, da criatividade e da ludicidade. Com isso, devemos reconhecer os princípios estéticos, como forma de acolher e envolver as vivências e experiências das crianças, de modo a não desvalorizar o estranho, mas sim, reconhecer as diferenças e aceitar que existem as diversidades dos saberes e fazeres. A partir destes princípios nos quais se fundamenta o currículo da educação infantil, discutiremos aqui os componentes deste currículo, com base nas DCNEIS e nas OCEI de Maceió.

Conforme as Diretrizes orientam, se faz necessário pensar em um currículo pautado nas relações, nas interações entre crianças, entre estas e os adultos e entre crianças e espaços, bem como em práticas pedagógicas,

intencionalmente voltadas para as experiências concretas da vida cotidiana, para a aprendizagem da cultura, pelo convívio no espaço da vida coletiva e para a produção de narrativas, individuais e coletivas, através de diferentes linguagens (BRASIL 2009, p. 14).

O documento aponta que os educadores devem pensar a organização dos espaços, tempos, materiais e as interações por trás de cada proposta de modo que as crianças expressem sua imaginação a partir dos gestos, do seu corpo, da oralidade e/ou da língua de sinais, através do faz de conta, da arte, de desenhar e em suas primeiras formas de “escrita”.

Ao tratarmos dos elementos do currículo, é necessário atentarmos para as especificidades e os interesses singulares e coletivos dos bebês e das crianças pequenas que devem ser considerados no ato de planejamento deste currículo. As DCNEIS chamam atenção para que olhemos a criança como pessoa inteira e não fragmentada, em que aspectos motores, afetivos, cognitivos e linguísticos são integrados e mutáveis e qualquer proposta realizada com as crianças, devem priorizar o seu protagonismo. Desse modo, as DCNEIS se referem que as propostas curriculares da Educação Infantil garantam que as crianças vivenciem cotidianamente,

experiências variadas com as diversas linguagens, reconhecendo que o mundo no qual estão inseridas, por força da própria cultura, é amplamente marcado por imagens, sons, falas e escritas a partir da ludicidade, da brincadeira e das culturas infantis (idem, p. 15).

Tendo como base o que está posto nas DCNEIS, enquanto documento que tem caráter de lei maior específica da Educação Infantil, as Orientações Curriculares para a Educação Infantil de Maceió orientam o trabalho pedagógico nas creches e pré-escolas do município a partir do que definem como currículo ampliado,

O qual parte de uma concepção de criança-sujeito de direitos, rica e potente, que adquire, paulatinamente, uma compreensão sobre si mesma e o mundo que a rodeia, ao interagir com as coisas e as pessoas, o que se dá, especialmente, por meio da atividade lúdica, e que constrói a cultura infantil nas interações que estabelece com outras crianças. Essa proposta de currículo ampliado baseia-se em uma concepção de aprendizagem que valoriza o que a criança faz e experimenta com as coisas e as pessoas e não fragmenta a experiência em áreas de conhecimento (MACEIÓ, 2015, p. 102-103).

A partir da concepção de currículo aqui apresentada, serão trazidos alguns componentes que fazem parte deste currículo.

3 AS INTERAÇÕES E A BRINCADEIRA COMO EIXO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Conforme está posto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil em seu artigo 9º, que a brincadeira e interações são eixos que estruturam a prática pedagógica na Educação Infantil, entende-se que é brincando e interagindo com seus pares, com adultos, com objetos e com a natureza que as crianças constroem conhecimentos, se desenvolvem e socializam, favorecendo descobertas sobre si, sobre os outros, bem como sobre o mundo social e natural. A partir da brincadeira, a criança tem a oportunidade de se desenvolver integralmente, ampliar capacidades importantes, tais como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação, além de poder se relacionar com outras crianças e viver experiências que são indispensáveis à construção da sua identidade e de cultura a partir da criação e da experimentação de regras e papéis sociais. Assim, compreende-se o papel fundamental da escola, ser o lugar da criança poder viver a infância e ampliar seu universo social.

3.1 ESPAÇOS/AMBIENTES DE ENCONTROS E APRENDIZAGENS

Os espaços destinados à criança, para encontro e aprendizagens, devem ser atrativos, de forma a despertar seu interesse e assim impulsioná-la a desenvolver a autonomia e a exploração, caminho que a leva a conhecer. A partir da utilização desses espaços, a criança é afetada através da interação com esse meio, seja de forma individual ou coletiva, e assim, constrói conhecimento, tendo a figura do professor como mediador nesse processo.

Desse modo, os espaços devem ser organizados de maneira que estimulem a criança a construir sua identidade pessoal, desenvolver-se fisicamente, e também os sentidos, trabalhando na expectativa de um desenvolvimento integral e integrado.

É importante pensar nesse espaço como elemento educador, o qual deve ser organizado por áreas de interesse, de modo que as crianças tenham autonomia de escolher materiais e ambientes. Este espaço deve conter ambientes mutáveis, dentro e fora da sala de referência e, o mais importante, deve trazer a identidade das crianças, de modo que as produções que o compõem sejam, em sua maioria, feitas por elas.

3.2 O TEMPO OU A JORNADA DA CRIANÇA

Atrelada à organização dos espaços, está a organização do tempo na educação infantil, o qual é um fator de grande importância, pois articula a organização da instituição educacional. A rotina diária precisa ser pensada e planejada, a partir da observação e da escuta das crianças e de seus interesses, sendo estas compreendidas como centro do processo. Além disso, a organização do tempo assume um papel importante para os adultos e revela muito de como a instituição compreende o brincar e o tempo que destina na sua rotina diária. Segundo o Referencial Curricular de Maceió para Educação Infantil:

É importante para os adultos, porque os ajuda a organizar seu tempo e a se orientar ao longo da jornada com as crianças. Mas, é igualmente importante para as crianças, pois orienta as suas ações, possibilitando a antecipação das situações que irão acontecer. (MACEIÓ, 2020, p. 159).

O planejamento da rotina diária não significa que o adulto tenha controle de tudo. É imprescindível que o docente esteja atento aos interesses das crianças para que consiga propor experiências que façam sentido para elas, uma vez que, não é possível prever os acontecimentos dentro dos espaços destinados às crianças. Com isso, a rotina precisa ser flexível, para que seja possível o acolhimento da criança. Assim, é importante compreender que:

A rotina é uma estrutura que equilibra momentos em que as ações são iniciadas pelas crianças e momentos em que as ações são iniciadas pelos adultos, atividades mais concentradas e mais movimentadas, desenvolvidas em espaços fechados e em áreas abertas. (MACEIÓ, 2020, p. 161)

As crianças aprendem melhor quando são estimuladas a seguirem os seus interesses e construir seus próprios conhecimentos a partir de suas experiências vividas, exercitando sua autonomia e tomada de decisões. No entanto, o adulto precisa estar atento para conseguir identificar as particularidades e interesses específicos das crianças, com isso, sendo uma oportunidade de aprender sobre cada uma e assim apoiar uma aprendizagem ativa.

É necessário que nesta rotina diária, o brincar seja prioridade, assim como tenha momentos de pequenos grupos (livres) e grandes grupos (dirigidas), para que assim, respeite os interesses das crianças.

3.3 RELAÇÃO ADULTO-CRIANÇA

A relação entre o adulto e a criança deve ser baseada em um equilíbrio de poder, de modo a superar concepções em que o adulto é tido como aquele que sabe e “ensina”, enquanto a criança, aquela que obedece e aprende. A organização dos espaços escolares, devem promover a autonomia da criança e oferecer oportunidades de escolha tanto no manuseio dos objetos presentes quanto na interação com as outras crianças. Com isso, é justamente a organização desse equilíbrio que antecipa as ações iniciadas pela criança e adultos. Estes últimos devem exercer um papel de encorajar a iniciativa livre da criança, assim, conseguem desenvolver uma postura de observar e apoiar as ações realizadas pelas crianças, a partir de um clima harmonioso

3.5 Relação com a Família e a Comunidade

A família é o primeiro ambiente de socialização e integração da criança e compartilha com a escola, o dever de transformar a criança em um adulto emancipado, através da sua educação integral. A Família inicia a educação da criança, transmitindo valores contidos na sociedade e a escola tem o dever de dar continuidade, complementando essa educação;

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996).

Colaborando com essa educação, a comunidade é incumbida de avaliar o trabalho da escola, democrático que requer a participação democrática, como pontua a Constituição Federal, em seu art. 205:

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

Sendo assim, a escola precisa criar espaços para que esse vínculo entre escola, família e comunidade seja articulado, de maneira que se torne permanente, durante todo o processo de aprendizagem da criança.

4 DOCUMENTAÇÃO E AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A documentação na educação infantil se refere às ferramentas utilizadas para acompanhar o processo evolutivo da criança, não fazendo uso da quantificação, pois, a documentação serve para auxiliar o professor na compreensão do desenvolvimento pedagógico da criança, compreendendo também, seu trabalho. Pode ainda ser utilizada para repensar, se necessário, suas ações no processo de desenvolvimento e aprendizagem.

Os registros são coletados durante as experiências vivenciadas, através da escuta e observação do professor, para posterior análise e reflexão.

Na Educação Infantil, a avaliação se passa de forma processual, cotidianamente, ao longo do período letivo, por meio de observação, escuta atenta e sensível e por registros diários que permitam ao(a) professor(a) obter informações e documentar as experiências, as aprendizagens e o desenvolvimento da criança (MACEIÓ, 2020, p. 267).

O ato de documentar essas vivências, através de fotografias, anotações, produções das crianças, resulta numa reflexão sobre o cotidiano pedagógico, tanto do lado da criança, quanto do professor.

4.1 A PRÁTICA PEDAGÓGICA EM UM CMEI DE MACEIÓ: O CURRÍCULO CENTRADO NAS EXPERIÊNCIAS DAS CRIANÇAS

Ao discutir sobre o currículo da educação infantil que tem a criança como protagonista, trazer alguns dos elementos desse currículo e sua importância, entendemos ser relevante contar um pouco sobre uma experiência vivida durante o estágio obrigatório do Curso de Pedagogia da UFAL, que ocorreu em um Centro Municipal de Educação Infantil de Maceió. Esta experiência despertou em nós o interesse em refletir sobre o currículo e a prática pedagógica centrados na criança como protagonista, de acordo com uma concepção de criança contemplada na Base Legal da Educação Infantil e nas orientações para esta etapa da educação.

O CMEI onde o estágio se deu, segue o que está posto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009), na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), nos documentos legais de Maceió, nas Orientações Curriculares para a Educação Infantil de Maceió (MACEIÓ, 2015), e no Referencial Curricular para a Educação Infantil de Maceió (MACEIÓ, 2020). Rodeado por árvores, o ambiente possui uma

construção arquitetônica que favorece as interações e a brincadeira, possui plantas em todos os espaços, estimulando na criança a vivência com a natureza, definindo seu currículo a partir de um trabalho pedagógico orgânico.

A organização do espaço de referência é feita por áreas de interesse, o que possibilita que as crianças tenham autonomia para se agrupar, nos momentos de atividades livres. Todos os espaços estão organizados e dispostos de modo que as crianças, sem o auxílio de um adulto, consigam vivenciá-lo, o que revela uma concepção de criança como protagonista e centro do currículo.

As brincadeiras dentro do espaço acontecem conforme os interesses das crianças. Geralmente após concluir as propostas feitas pela educadora de referência, as crianças ficam mais livres para brincar. Acerca da rotina, esta é reconhecida pelas crianças, da hora do desjejum, banho, almoço à soneca (qual é a rotina?). Quando o sino da praça toca, todas elas já sabem que é o momento de calçar as sandálias e ir à praça se alimentar. Também reconhecem que a hora do banho é o momento de deixar de brincar e compreendem que quando retornarem, podem voltar a fazê-lo.

Tanto a educadora de referência quanto a de apoio, têm total respeito e empatia com as crianças e as recebem diariamente demonstrando alegria. O tom de voz utilizado é sempre suave e há uma busca em entender as crianças. A escuta à criança acontece em todos os momentos e suas curiosidades e interesses são ouvidos e então as educadoras observam e pensam qual a melhor forma de agir.

A professora utiliza constantemente estratégias para encorajar as crianças, sempre dialogam com elas e demonstram as propostas do dia de forma que as crianças se sintam convidadas a realizar/participar das projeções, como o próprio CMEI denomina as propostas. Outro ponto que merece destaque é que sempre há espaço para as falas das crianças, uma oportunidade para que elas possam se expressar, sem julgamentos, apenas que se coloquem diante daquilo que estão aprendendo com a experiência que está sendo realizada. Além disso, as decisões são tomadas coletivamente, através de assembleias.

Há uma predominância de experiências voltadas à linguagem da arte, especialmente de desenho e pintura e com elementos da natureza, como criação das mandalas com folhas secas recolhidas pelas próprias crianças no espaço do CMEI, o qual tem sempre um cuidado com as produções realizadas pelas crianças para que sejam expostas por todo o CMEI, de modo que as crianças reconheçam que o que compõe o espaço foi feito por elas

A professora realiza planejamento semanal, mas de acordo com ela nada pode ser

engessado, pois as propostas acontecem de acordo com o interesse das crianças. Dessa forma, o registro é feito diariamente, e é nele que a professora história tudo o que aconteceu. Nesse planejamento consta o que é proposto e o que realmente foi realizado no espaço com as crianças.

É nos registros diários que acontece o acompanhamento dos processos vivenciados pelas crianças, quais foram as dificuldades, do que mais gostaram e do que não gostaram. Outra forma de registro realizado pela professora é o portfólio, produzido ao final do ano, contendo o registro das propostas mais significativas realizadas durante o ano com as crianças.

Diariamente, ao chegar ao CMEI, as crianças brincam um pouco com alguns brinquedos que ficam espalhados, antes de irem para o espaço de referência. Ressalta-se que, antes de adentrarem o espaço de referência, todas as crianças deixam seus sapatos e sandálias em um cesto fora da sala.

4.2 BRINQUEDOS DA PRAÇA

Na Praça (pátio coberto) notamos algumas plantas espalhadas, próximas à entrada dos espaços, e colocadas de forma que fiquem na altura das crianças, o que nos remete à perspectiva do CMEI, que é de uma pedagogia orgânica, ou seja, voltada para natureza.

Outra particularidade é que cada espaço de referência possui um nome, que é escolhido a cada início de ano, pelas crianças juntamente com seus pais, de acordo com o interesse delas. Dessa forma as crianças se adaptam a reconhecer seu espaço pelo seu nome, escolhido em assembleia. O nome do espaço que acompanhamos é Espaço Girassol.

Por ter sido um tema escolhido pelas crianças juntamente com os pais e por acharmos naquele momento que o tema fazia sentido para elas, o projeto que desenvolvemos no CMEI foi intitulado: **“O girassol do nosso quintal: explorando o meio ambiente do Cmei,”** o qual centrou-se em propostas e vivências com os elementos da natureza. Essa temática surgiu a partir de diálogos com a educadora de Referência onde foi sugerido que as propostas fossem voltadas para a pedagogia orgânica, e que valorizassem a criatividade das crianças. Durante as conversas, a educadora mencionou que, devido às greves ocorridas na rede municipal, o nome do espaço, Girassol, tinha sido pouco explorado e por isso, não existia uma relação de pertencimento do lugar. Com isso, realizamos propostas que buscavam valorizar a capacidade criativa, o desenvolvimento integral e as interações entre as e a

natureza.

Adotamos uma postura de adulto que estava ali para ouvir as crianças, compreendê-las, buscando exercer o mínimo possível de hierarquia e poder sobre elas durante as interações, visando sempre uma relação horizontalizada, visto que, o papel do professor de educação infantil deve ser o de mediador do processo de aprendizagem da criança, saindo da sua zona de conforto e dividindo seu espaço com a criança, a partir de uma relação de equilíbrio com ela.

O projeto visou proporcionar às crianças vivências com os elementos da natureza: terra, água, sol e ar a partir do contato e plantação de girassol no quintal do CMEI, com o objetivo de ampliar os conhecimentos das crianças utilizando elementos da natureza como: folhas sementes de modo que os pequenos pudessem explorar e compreender o mundo em que vivem. Segundo Kishimoto (2001, p. 13) a criança precisa se reconhecer como parte do meio ambiente e para isso, necessita entender que:

Respeitar o meio ambiente significa não jogar papéis e brinquedos pelo chão e aprender a preservar os recursos naturais: usar os materiais sem desperdiçar, reutilizar materiais, como caixas, copinhos de iogurte e garrafas de plástico para construir brinquedos.

Além disso, na maioria das propostas foram utilizados materiais recicláveis, com o intuito de destacar a importância da conservação do meio ambiente, no qual, as crianças puderam explorar os materiais levados. Com isso, a pedagogia orgânica nos permitiu contribuir para que as crianças pudessem ampliar seus conhecimentos sobre a natureza, ao tocar a terra, as sementes e ao regar.

Assim, buscamos despertar nas crianças, através desse envolvimento com a natureza, a aprendizagem e o sentimento de cuidado, realizando atividades que as envolvem com os elementos da natureza.

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

O referido trabalho abordou o reconhecimento da importância de considerar o desenvolvimento integral das crianças, respeitando suas singularidades e promovendo um ambiente educativo que favoreça seu crescimento físico, emocional, intelectual, social e cultural. Para tal, se faz necessário compreender a importância de respeitar o tempo, as características individuais e as formas de aprender das crianças, valorizando suas vivências e conhecimentos prévios. Foi baseando-se nesses conceitos e princípios que durante nosso

estágio, procuramos propor experiências que ampliassem o contato das crianças com a natureza; que materializasse o nome do espaço que frequentariam durante um ano, através de propostas voltadas para a arte, a brincadeira, a plantação e assim, buscamos refletir, inclusive, sobre nossas ações para garantir o protagonismo das crianças, mesmo levando propostas para elas.

Dentre os encontros que tivemos com as crianças, em uma delas, reunimos as crianças em uma roda para conversar. Como nos dias anteriores, perguntamos se eles recordavam qual o nome do espaço, pois era algo que queríamos que ficasse marcado para elas, já que era o espaço onde se reuniriam todos os dias e que foram elas junto com os pais que escolheram o nome.

Explicamos a proposta do dia, que iríamos construir um girassol com alguns materiais que levamos: palitos de picolés, tintas, papelão e sementes. As crianças demonstraram interesse pelos materiais de imediato e foram pegando o que queriam. Cada um recebeu uma cola e enquanto iam despejando sob o papelão. Observamos que elas eram sempre muito independentes, não aceitavam ajuda para colar ou colocar o palito de picolé, o que nos levou a crer que a prática pedagógica do CMEI contribui para esta autonomia. Com as sementes já distribuídas, as crianças foram colando conforme achassem melhor. Um colocaram mais, outras menos, de acordo com sua vontade. Começamos a olhar o processo criativo e a sensibilidade das crianças. Enquanto criavam, fizemos alguns questionamentos como por exemplo: “por que você usou essa cor?”, buscando não interromper suas ações. Isso foi feito pois não queríamos apenas agradar as crianças com respostas comuns como: “que lindo” ou “que legal”, mas sim adentrar seu universo imaginário, nos aproximarmos de seus mundos, valorizar as produções que estavam sendo criadas naquele momento tão rico, e mesmo sendo uma atividade com tinta, que era algo que usavam com mais frequência, vimos que criaram seus próprios girassóis.

O estágio foi uma oportunidade para entendermos o cotidiano das crianças, como essas se relacionam e que as brincadeiras não são sempre permeadas por sorrisos, mas também, conflitos que são constitutivos do sujeito. Percebemos que não é possível ter controle das ações das crianças ao vivenciarmos momentos em que a proposta, quando era realizada, muitas vezes não acontecia como o esperado por nós adultos, como por exemplo o dia que plantamos as sementes do girassol no quintal do CMEI. Embora tenha sido um momento muito significativo para nós e para as crianças, fomos inseridos em meio a conflitos que surgiram entre elas, em relação ao uso das pás de brinquedos que eram utilizadas para cavar

buracos e colocar as sementes. Como não havia número suficiente para todas, tinha que ser feito um revezamento entre elas, o que levou algumas a puxarem para si em protesto a ter que dividir. Momentos como esse foram extremamente importantes para nós, professores em formação. Nos perguntamos o que fazer e foi através do diálogo e de problematizar junto às crianças sobre como resolveríamos, conseguimos que cada uma delas tivesse seu tempo de manuseio. Nessa proposta de plantar girassol, percebemos que duas crianças seguravam garrafas de água para deixar a terra mais molhada e facilitar durante o momento de escavar. Quando percebemos que já era suficiente, colocamos um pouco de terra adubada para facilitar a germinação daquelas sementes. Após isso, demos algumas sementes para cada criança, e elas colocaram no buraco e plantaram. Algumas delas pegaram a terra adubada com as mãos e colocaram por cima para tapar e assim, garantir o crescimento da planta. Após esse momento, fomos lavar os materiais, as mãos e os pés.

Deixamos claro que, experiências como esta, que ultrapassam os muros das salas de referência, que colocam as crianças em contato com a natureza através de oportunidades de elas próprias colocarem a mão na massa, é de muito significado e reitera a importância de respeitar seus interesses.

Na verdade, nossas experiências anteriores com a educação infantil foram em escolas da rede privada, no qual, os objetivos eram completamente diferentes, pois a prioridade estava unicamente em alfabetizar a criança, e muitas vezes deixando de lado o processo de valorização do brincar e da socialização entre os pares, que é tão importante para o desenvolvimento infantil. Com isso, desde nossa primeira ida a este CMEI, percebemos que o que estávamos vivenciando era algo diferente do que já tínhamos tido contato, pois ali vimos a importância de, primeiramente, respeitar as crianças ali presentes, antes de “exigir” que elas nos respeitassem pelo fato de sermos “os adultos” presentes naquele ambiente, visto que, era exatamente isso que estava internalizado não só em nós, mas sim em uma sociedade, onde a figura do adulto ainda é vista como controladora de um determinado ambiente.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo, que se deu a partir de reflexões oriundas da experiência do estágio curricular em educação infantil, nos possibilitou refletir sobre o currículo centrado na criança e no seu protagonismo. Para tal, nos propomos a trazer para reflexão alguns dos elementos do currículo que tem a criança como protagonista e, à medida que estes elementos foram

trazidos, pudemos explicitar algumas das potentes experiências vivenciadas em um espaço coerente com uma educação infantil de qualidade.

Ao concluir o presente estudo, percebemos o quanto é significativo a discussão sobre a prática pedagógica na educação infantil centrada na criança, visto que, compreendemos como um período extremamente importante, pois é nessa etapa que a criança experiencia ricas oportunidades que marcam sua identidade.

Com isso, a criança está inserida dentro do mundo que a cerca e nas experiências, aprendendo com as situações que vive e com os objetos que explora. Portanto, quanto mais incentivadoras forem as práticas pedagógicas, maiores serão as oportunidades para que a afetividade, a criatividade e a autonomia sejam vivenciadas e desenvolvidas.

A nossa passagem pelo estágio supervisionado na educação infantil durante nossa graduação, foi muito satisfatória, o que despertou em nós o interesse de aprofundar o tema aqui abordado, o que nos fez perceber o quanto é importante respeitar e ter um olhar sensível em relação às crianças.

A criança não é um ser passivo e está ciente dos acontecimentos que estão a sua volta e chegamos à conclusão de que, um espaço de educação infantil que respeite as suas singularidades, a sua liberdade, que valoriza a natureza, o espaço externo e as produções das próprias crianças, faz toda a diferença na vida delas e na formação daqueles que passam pelo estágio.

Com este trabalho, reiteramos a importância de reconhecermos as crianças como sujeitos ativos e que fazem parte do processo de construção do meio em que estão inseridas. Podemos ainda reconhecer como é possível uma educação infantil e uma prática pedagógica com a participação das crianças, inclusive ao lançarmos um olhar de autoavaliação das nossas próprias práticas pedagógicas. Fica clara a importância de atentarmos para um currículo que seja centrado nas crianças como protagonistas, pois elas possuem vontades e precisam ser ouvidas.

REFERÊNCIAS

[artigo] AGOSTINHO, Kátia A. **Participação infantil: a busca por uma relação democrática entre crianças e adultos.** *Zero-a-seis*, v. 17, n. 32, p. 224-239, 2015.

[artigo] BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: Ministério da Educação, 2017.

[artigo] BRASIL. **Ministério de Educação e Cultura.** LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.

[internet] CORSARO, William A. **Entrada no campo, aceitação e natureza da participação nos estudos etnográficos com crianças pequenas.** *Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 27, n. 95, p. 553-573, maio/ago. 2006. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>acesso em: 18 julho 2023.

[leis e decretos] **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Presidência da República,. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 5 maio. 2023.

[artigo] GOBBI, Márcia. **Múltiplas linguagens de meninos e meninas e a educação infantil.** In: Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento – perspectivas atuais. Belo Horizonte, novembro de 2010.

[artigo] OLIVEIRA, Z. M. R.; CRUZ, V. **O currículo na educação infantil: o que propõem as novas diretrizes nacionais.** Brasília, DF, 2010.

[artigo] **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil/ Ministério da Educação e do Desporto,** Secretaria de educação Fundamental Brasília: MEC/SEF, 1998.

[artigo] **Referencial curricular de Maceió para educação infantil /** [Secretaria Municipal de Educação]Maceió : Editora Viva, 2020.

[artigo] **Secretaria Municipal de Educação. Orientações curriculares para a educação infantil da rede municipal de Maceió / Secretaria Municipal de Educação.** – Maceió : EDUFAL, 2015.

[artigo] KISHIMOTO, Tizuko Morchida.**Brinquedos e brincadeiras na Educação Infantil,** 2001.