DOI: https://doi.org/10.56579/epistimoniki.v2i2.51

EDUCAÇÃO INFANTIL, CURRÍCULO E APRENDIZAGEM: POLÍTICAS E PRÁTICAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NA EDUCAÇÃO BÁSICA

EARLY CHILDHOOD EDUCATION, CURRICULUM, AND LEARNING: POLICIES AND PRACTICES OF CONTINUING TEACHER EDUCATION IN BASIC EDUCATION

Alexandar Maria de Carvalho Alves[1]

Geisla Aparecida de Carvalho[2]

RESUMO:
Este estudo discute a importância do tratamento pedagógico na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, com foco na Escola Municipal Maria Carolina Mendes, em Uberaba, MG. A pesquisa fundamenta-se na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI, 2009), analisando práticas educativas à luz de aspectos sociais, culturais e linguísticos dos estudantes. O objetivo central é compreender como o currículo dialoga com as práticas pedagógicas e as relações entre aluno e professor. A metodologia adotada é bibliográfica, combinando abordagens quantitativas e qualitativas. Foram analisadas discrepâncias entre o currículo oficial e as práticas educativas aplicadas a crianças de zero a cinco anos nas creches e de seis a onze anos no Ensino Fundamental. A pesquisa baseia-se na concepção de aprendizagem como processo dinâmico e plural, conforme defendido por Freire (2020 p.72). Os achados indicam que a efetivação do currículo na prática pedagógica ainda apresenta desafios, especialmente na adaptação às diversas formas de expressão e aprendizado das crianças. A atuação docente desempenha papel central na construção do conhecimento, destacando-se a escuta ativa, o estímulo ao diálogo e a valorização das experiências socioculturais dos alunos. A pesquisa reforça a necessidade de formação continuada para educadores, promovendo práticas pedagógicas alinhadas a um currículo que respeite a diversidade de aprendizagens. O professor deve atuar como mediador do conhecimento, incentivando a (co)construção do saber e ampliando a participação dos estudantes no processo educativo.

Palavras-chave: Educação Infantil e Séries Iniciais; Práticas Curriculares e Educativas; Concepções sobre Políticas Educacionais; Política Brasileira para a Educação Básica.

ABSTRACT:
This study discusses the importance of pedagogical approaches in Early Childhood Education and the early years of Elementary Education, with a focus on the Municipal School Maria Carolina Mendes, located in Uberaba, Minas Gerais, Brazil. The research is grounded in the National Education Guidelines and Framework Law (LDB), the National Common Curricular Base (BNCC), and the National Curriculum Guidelines for Early Childhood Education (DCNEI, 2009), analyzing educational practices through the lens of students' social, cultural, and linguistic aspects. The central objective is to understand how the curriculum interacts with pedagogical practices and the relationships between

[1] Graduada em Pedagogia (UNIPAC), Geografia (UNOPAR), História (UNIUBE), Educação Especial (UNISANTA), Bacharelada em Biblioteconomia pela (CLARETIANO) e Pós-graduada em Educação Especial e Inclusiva (São Luís), Docência para a Educação Profissional e Tecnológica pela (IFTM), História das Áfricas e suas Diásporas (UNIFESP). Orcid: https://orcid.org/0009-0000-0661-2866. E-mail: alexandarcarvalho7@gmail.com

[2] Mestre em Matemática e Física (UNIPAC) e Pós-Graduada em Docência do Ensino Superior (UFU), Mestre em Ciências e Matemática (UFU), Professora Escola Estadual Professor Chaves. Orcid: https://orcid.org/0000-0001-9741-0425. E-mail: geislacarvalho@gmail.com

Esta obra está sob licença
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

DOI: https://doi.org/10.56579/epistimoniki.v2i2.51

students and teachers. The methodology adopted is bibliographic, combining quantitative and qualitative approaches. Discrepancies were analyzed between the official curriculum and the educational practices applied to children aged zero to five in daycare centers and six to eleven in elementary school. The research is based on the concept of learning as a dynamic and plural process, as advocated by Freire (2020, p.72). The findings indicate that implementing the curriculum into pedagogical practice still presents challenges, particularly in adapting to the various forms of expression and learning among children. The teacher's role is central in the construction of knowledge, with an emphasis on active listening, encouraging dialogue, and valuing students' sociocultural experiences. The study reinforces the need for continuous professional development for educators, promoting pedagogical practices aligned with a curriculum that respects the diversity of learning. The teacher must act as a mediator of knowledge, fostering the (co)construction of understanding and expanding student participation in the educational process.

Keywords: Early Childhood and Primary Education; Curricular and Educational Practices; Conceptions of Educational Policies; Brazilian Basic Education Policy.

INTRODUÇÃO

Sarmento, (2005, p. 365) relata que o avanço na conquista dos direitos de todas as crianças brasileiras a uma educação infantil de qualidade tem sido assegurados pela implementação de políticas públicas por municípios, Estados, pelo Distrito Federal e pela União. Dessa maneira, a recente discussão em torno da Base Nacional Comum Curricular, ilustra a tentativa daqueles que atuam na educação das crianças de zero a seis anos incompletos de posicionar adequadamente o debate sobre o currículo na educação infantil garantindo, naquele debate curricular, sobretudo: que a educação infantil como primeira etapa da educação básica não ficasse à margem da exigência do Plano Nacional da Educação de que uma base para toda educação básica fosse estabelecida.

Na década de 1990, essa produção ganhou novo sentido, diante da aprovação da Lei Nº 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/96), importante texto de definição de políticas para a educação e marco temporal da investigação em pauta. Conforme o documento que "Orienta os docentes ao longo desses dez anos desde (1996-2006), a partir dos projetos que representavam, em maior ou menor grau, a definição dessas políticas. Tais processos de articulação são estabelecidos em diversas arenas de negociação política e, na tentativa de construção de consensos, sujeitos e grupos sociais lutam pela hegemonia de seu projeto" (Brasil, 2001, p. 22-3).

Essa dinâmica de produção de políticas curriculares revela representações marcadas por ambivalências e contradições, resultantes das disputas entre diferentes discursos que buscam hegemonia. Um dos principais desafios desse processo é a inclusão de crianças de até seis anos no primeiro ano do Ensino Fundamental, desconsiderando suas experiências e percepções na Educação Infantil, que possui características e relações próprias.

Esta obra está sob licença
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

DOI: https://doi.org/10.56579/epistimoniki.v2i2.51

Nesse contexto, a pesquisa busca compreender a produção de políticas curriculares voltadas à formação de professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental no Brasil, entre (1996 e 2006). Para isso, analisa textos produzidos por sujeitos e grupos sociais vinculados à Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped), à Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (Anfope) e ao Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (Endipe). Esses documentos são confrontados com diretrizes normativas, como a (BNCC), (LDB), (DCNs), (PPP) e (PCNs), que regulam a formação docente na Educação Infantil e no Ensino Fundamental.

A análise inclui as incorporações e interpenetrações dos discursos das comunidades epistêmicas nas Diretrizes Curriculares, refletidas em seus Pareceres e Resoluções. Segundo Sácristán e Gómez (1998, p. 125), a Constituição Federal de 1988 definiu a educação como direito de todos, abrindo caminho para a cidadania. Para garantir esse direito, a educação deveria ser comum e universal. A LDB/1996 (Arquivo Brasileiro de Educação, Belo Horizonte, v. 5, n. 12, set-dez, 2017) definiu esse conceito como o combate à desigualdade, discriminação e intolerância, além da condução da educação escolar pela gestão democrática. O termo “educação básica” é frequentemente acompanhado do adjetivo “comum”, reforçando a ideia de formação nacional unificada e respeito ao bem comum, reconhecendo as crianças das creches como sujeitos de direitos e participantes ativos das relações sociais.

Essa ascensão foi marcada por lutas e disputas entre diferentes atores da sociedade, desde mães que precisavam trabalhar, a pesquisadores da área que passaram a debater o modelo de Educação Infantil a ser adotado, especialmente no que se refere às concepções norteadoras do currículo, à metodologia e à abordagem pedagógica. Para tanto, pensar um currículo que atenda às especificidades da educação institucionalizada de crianças de zero a cinco anos e onze meses de idade é recomendável para que sejam desenvolvidas práticas que favoreçam o desenvolvimento integral das crianças. Entretanto, para compreender as concepções de currículo para a Educação Infantil na atualidade, é necessário contextualizar esses estudos ao longo da história. Trata-se, antes, da própria consciência da historicidade humana, isto é, a percepção de que o presente se enraíza no passado e se projeta no futuro.

Saviani (2013, p. 4), destaca que a compreensão do presente exige a análise de suas raízes, o que torna essencial o estudo da gênese do currículo. As concepções curriculares são um campo de disputa acadêmica, pois estão intrinsecamente relacionadas a questões culturais, históricas e políticas. Além disso, alinham-se a três correntes teóricas: tradicional, crítica e

Esta obra está sob licença
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

DOI: https://doi.org/10.56579/epistimoniki.v2i2.51

pós-crítica. O currículo reflete a forma como se pensa e age no ensino, sendo fundamental compreender para que, a quem, o que e como ensinar.

Rizzini (2011, p. 24) ressalta que as transformações econômicas, políticas e sociais do século XIX redefiniram a infância, que passou a ser vista como uma questão social e de responsabilidade estatal. A criança tornou-se um patrimônio da nação, percebida como um ser em formação, capaz de se tornar um cidadão produtivo ou, sem as devidas condições, um indivíduo marginalizado. Essas concepções influenciam diretamente as políticas educacionais e curriculares atuais.

Conseguinte a isto, torna-se importante problematizar o processo de construção dessas concepções curriculares e quais os embates em torno de um currículo escolar, pois um currículo é fruto de ideologias e disputas políticas e econômicas.

Os estudos da autora confirmam que não é possível apenas aceitar propostas determinadas pelo sistema sem questionar e investigar quais interesses há por trás da implantação de um currículo para as instituições de Educação Infantil, posto isto, destacando-se, na atualidade, por meio dos documentos norteadores que orientam a práxis infantil. Além disso, foram revisados artigos acadêmicos, teses e dissertações relacionadas ao tema, utilizando-se das palavras-chave: políticas educacionais, currículo, práticas educativas, educação infantil e metodologias ativas, escola, documentos norteadores, para escola pública, (PPP), (BNCC), (LDB), (DCNs), PCNs).

O objetivo deste trabalho é analisar criticamente a prática da aprendizagem e seus impactos na educação infantil e alfabetização dos alunos do ensino inicial, bem como discutir alternativas mais efetivas para a avaliação do desempenho das crianças de zero a seis anos bem como dos alunos da alfabetização.

O intuito dessa pesquisa é de alcançar as ações pedagógicas e metodológicas, do estudo, que ocorreram por meio dos seguintes objetivos: a) Investigar boas práticas e recomendações no currículo nas aulas de educação infantil zero a cinco anos, aprofundando a investigação nos locais onde ocorre a implementação da política pública; b) Conhecer o cenário atual das escolas e professores quanto a práxis da aprendizagem; c) Investigar como se dá o uso dos documentos norteadores e os direitos das crianças de acesso à educação de qualidade nas escolas públicas; d) Averiguar se existe um projeto político pedagógico (PPP), que apoie o uso do currículo nas aulas do ensino inicial, de seis a onze anos e realizar um levantamento sobre capacitação para os docentes quanto ao uso do currículo e ferramentas pedagógicas na escola pública Maria Carolina Mendes em Uberaba, MG.

Esta obra está sob licença
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

DOI: https://doi.org/10.56579/epistimoniki.v2i2.51

Com a finalidade de alcançar os objetivos propostos, será feita a análise quantitativa e qualitativa dos dados coletados através dos questionários, buscando-se neste cenário de informações sobre as perspectivas históricas e políticas educacionais das práticas para aprendizagem infantil, nas aulas da escola pública pesquisada. Nesse sentido, questiona-se: sob quais fundamentos pode-se erigir um currículo para a Educação Infantil numa perspectiva histórico-crítica, voltado para o acesso ao conhecimento sistematizado e ao pleno desenvolvimento das qualidades humanas das crianças?

Considerando essa problemática, esse estudo tem por objetivo apreender os fundamentos curriculares da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC), e suas contribuições para a discussão e elaboração de proposta pedagógica curricular para a Educação Infantil enquanto espaço de acesso ao conhecimento historicamente sistematizado pela humanidade.

Para a investigação, de caráter exploratório, utilizou-se os procedimentos e técnicas da pesquisa bibliográfica e, como aporte teórico, algumas referências da Pedagogia Histórico-Crítica, Sácristán et al. Gómez (1998, p. 125), Corrêa, (2002, p. 217), Dewey, (2002, p.157-158), Elias; Sanches, (2007, p.169), Paulo Freire, (1996, p.70), Gil (2010, p.27), Masetto *et al*., (2017, p. 745), Moreira e Silva (1994, p. 7), Paraíso, (2023, p. 8), Rizzini, (2011, p. 24), Saviani, (2013, p. 4). Silva, (2013, p. 29). A escolha por essa perspectiva teórica justifica-se por ela defender uma educação emancipadora, pelo poder que exerce ao formar pessoas críticas e capazes de transformar as realidades em que vivem.

A seguir, a seção metodológica descreverá as técnicas bibliográficas, quantitativas e qualitativas utilizadas para a coleta e análise dos dados. A seção de resultados apresentará os achados da pesquisa, seguida de discussão onde esses resultados serão interpretados no contexto da literatura existente. Finalmente, a conclusão irá resumir os principais pontos do estudo, discutir as limitações da pesquisa e sugerir direções para pesquisas futuras.

Esperamos que este estudo contribua para o debate sobre a promoção automática da avaliação da aprendizagem, currículo e estudo da infância e ajude a informar políticas educacionais mais efetivas.

REFERENCIAL TEÓRICO

De que forma a escola, ao longo de sua construção histórica, tem reproduzido práticas pedagógicas que limitam a participação ativa das crianças no contexto escolar, e como a crítica de Paulo Freire (1996, p. 70) "à educação bancária pode contribuir para a construção de um modelo educacional mais democrático e participativo?"

Esta obra está sob licença
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

DOI: https://doi.org/10.56579/epistimoniki.v2i2.51

A percepção de Paulo Freire (1996), sobre a educação bancária caracteriza-se por ser um modelo estático, alheio à experiência dos educandos. Nesse sistema, o conhecimento é transmitido de forma fragmentada, sem conexão com a realidade dos estudantes, reduzindo a aprendizagem à mera memorização mecânica.

Ademais a pedagogia tradicional concebe o educador como depositante do saber e os educandos como receptores passivos, sem voz na escolha dos conteúdos. Dessa forma, os estudantes são disciplinados a seguir prescrições, sem espaço para questionamento ou participação ativa, resultando em um ensino que desconsidera a construção crítica e emancipatória do conhecimento.

Em direção oposta, John Dewey (2002 p.157) expõe o seu pensamento sobre a educação bancária e afirma que ela não deve ser vista como algo do passado e que deixou de ser praticada. Prevalece ainda hoje na maioria das escolas e mantém a distância entre os interesses e motivações da criança e os conteúdos e objetivos do currículo.

Ele provoca a reflexão sobre a linha que conecta a criança e o currículo como partes do mesmo processo educativo e relata que

> [...] em vez de vermos o processo educativo firme e como um todo, vemos termos em conflito. Temos o caso da criança vs. o currículo, do indivíduo vs. a cultura social o processo educativo é exatamente a interação dessas forças. Essa visão, de uma em relação à outra, como facilitadora de uma interação mais completa e livre, é a essência da teoria educativa. (Dewey,2002, p.157-158).

O autor Dewey (2002 p.158), ainda prossegue ressaltando sua opinião de que o processo educativo não situa a criança ou o currículo em lados opostos como se fossem excludentes, mas advoga que olhemos para a experiência como algo de fluente, embrionário e vital e compreendamos que a criança e o currículo são apenas dois limites que definem um só processo, afirmando a interação desses elementos como a essência do processo educativo no campo da complementariedade.

Cabe pensar que concepção e prática de currículo devem ser adotadas pela escola para abrir espaço para que os interesses e opiniões da criança sejam considerados no processo ensino e aprendizagem. Em uma concepção curricular inserida nos princípios da educação bancária, tradicional, com “modo de fazer pedagogia transmissiva” ou qualquer outro adjetivo que se possa atribuir às práticas educativas que veem a criança como objeto. É incompatível.

A perspectiva de desenvolvimento do trabalho escolar no sentido de entender e respeitar a criança como sujeito ativo no processo ensino aprendizagem vai ao encontro da compreensão de currículo. Para Paraíso (2023, p. 8), a educação atua como um elemento

Esta obra está sob licença
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

DOI: https://doi.org/10.56579/epistimoniki.v2i2.51

integrado e integrador ao articular conhecimentos, saberes e práticas, funcionando como condição, fundamento e meio para a concretização de todos os tipos de educação. Essa integração ocorre em todos os níveis e etapas da vida, desde a mais tenra idade até os processos de aprendizagem que acontecem na maturidade, abrangendo diversos espaços e tempos formativos.

Nesse contexto, a educação problematizadora e libertadora rompe com os sistemas verticais característicos da educação bancária. O papel do professor, nesse modelo, é desafiar os educandos a lerem o mundo e a palavra, estimulando sua curiosidade e promovendo a construção de conhecimentos significativos. Convém esclarecer que

> [...] o diálogo entre professores ou professoras e alunos ou alunas não os torna iguais, mas marca a posição democrática entre eles ou elas. Os professores não são iguais aos alunos por n razões entre elas porque a diferença entre eles os faz ser como estão sendo. [...] O diálogo tem significação precisamente porque os sujeitos dialógicos não apenas conservam sua identidade, mas a defendem, não nivela e assim crescem um com o outro Freire, 2003, (p.117-118).

Outro fator coerente com esta prática educativa é o reconhecimento da criança como cidadã que tem direito a manifestar seu poder de imaginação, suas representações, fantasias e criatividade. Direito a um processo de ensino e aprendizagem prazeroso, que desperte o encantamento pelo ato de descobrir e construir conhecimentos. Direito a sentir pertencimento pela escola, de se reconhecer copartícipe, daquele espaço e viver a experiência da cidadania em seu tempo, com seus pares e com todos os demais participantes do ambiente escolar.

Concepções Sobre a Educação Infantil, Currículo e Aprendizagem na Educação Básica

Corrêa (2002, p. 217) afirma que deve-se esclarecer que a noção de cidadania que orienta este estudo remete à realização plena de direitos humanos, entendidos como tradução contemporânea dos direitos sociais, civis e políticos, historicamente construídos. Neste sentido, a realização democrática da cidadania ocorre efetivamente em uma certa sociedade quando ela deixa de existir apenas formalmente, na letra fria da lei, e passa a ser vivida de uma maneira "compartilhada por todos os indivíduos ao ponto de garantir a todos o acesso ao espaço público e condições de sobrevivência digna, tendo como valor fonte a plenitude da vida". Nessa premissa, Elias; Sanches, (2007, p.169), reafirmam que

> [...] as bases da educação como prática da liberdade intrinsecamente alimentada por um currículo emancipador e democrático que 'impulsiona a criança a querer se expressar, a tomar decisões, a investigar, a descobrir, a interagir, a reelaborar, a construir o seu saber como cidadã autônoma, consciente e responsável, capaz de cooperar com seus semelhantes'.

Esta obra está sob licença
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

DOI: https://doi.org/10.56579/epistimoniki.v2i2.51

Tanto a (BNCC) quanto o (PNE) seguem os princípios estabelecidos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, Lei nº 9.394/1996), reafirmando o compromisso da educação brasileira com o desenvolvimento da cidadania. A (BNCC) para a Educação Infantil, alinhada às (DCNEI), estabelece seis direitos essenciais de aprendizagem: a) conviver, b) brincar, c) participar, d) explorar, e) expressar-se e f) conhecer-se. Esses direitos orientam as práticas pedagógicas, garantindo que as crianças sejam valorizadas em sua forma de aprender e se expressar.

A interpretação desses direitos não deve ser superficial, exigindo uma análise aprofundada para compreender sua complexidade. É fundamental evitar leituras simplistas que reduzam o papel das crianças a meros receptores de ensino. Em vez disso, a aprendizagem deve ser um processo compartilhado, no qual as crianças são protagonistas e participam ativamente das decisões pedagógicas, construindo conhecimento junto aos professores nos diversos contextos educativos.

Na educação infantil, é fundamental que os contextos diários considerem os saberes, interesses, necessidades e ritmos de desenvolvimento das crianças, respeitando sua singularidade. As crianças devem ter a oportunidade de exercer sua iniciativa, curiosidade e autonomia em ambientes acolhedores e seguros, onde suas ideias sejam valorizadas pela complexidade de pensamento que apresentam.

Sanches (2007, p.1-7), destaca que a garantia dos direitos das crianças depende do conhecimento profundo que o professor tem sobre o desenvolvimento infantil e da análise contínua dos processos de aprendizagem, tanto individuais quanto coletivos.

Esse entendimento permite a criação de práticas pedagógicas que valorizam as potencialidades das crianças, proporcionando experiências significativas e incentivando múltiplas formas de expressão.

A (BNCC) para a educação infantil de zero a seis anos, propõe cinco campos de experiências interligados: “O eu, o outro e o nós”, “Corpo, gestos e movimentos”, “Traços, sons, cores e formas”, “Escuta, fala, pensamento e imaginação” e “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações”. Embora cada um tenha um foco específico, sua integração deve ser enfatizada, garantindo uma aprendizagem contextualizada e significativa.

A segunda parte deste material apresenta propostas de contextos de aprendizagem centradas na criança, articulando os campos de experiências com a organização dos espaços e materiais. A escuta atenta surge como um elemento essencial nesse processo, funcionando

Esta obra está sob licença
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

DOI: https://doi.org/10.56579/epistimoniki.v2i2.51

como um exercício de empatia e responsividade. Esse olhar cuidadoso permite ao professor intervir no momento certo, aprender sobre e com as crianças, criando um ambiente pedagógico que respeite suas formas de expressão e assegure seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento.

Ademais observe a figura abaixo, que apresenta o processo das diretrizes curriculares para a educação infantil trabalhadas nas escolas de educação básica e creches.

Figura 1 - Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil, (**DCNEI**) foram resgatados e redimensionados na (**BNCC**).



Fonte: https://abrir.link/UDvNz 25/07/2024.

Nesta perspectiva, a escola pública tem o compromisso de oferecer experiências pedagógicas direcionadas ao perfil do egresso que deseja formar, o que torna imprescindível se ter clareza sobre as concepções de educando e de currículo, dentre outras, que orientam a prática educativa.

Tais experiências influenciam diretamente no processo de construção de conhecimentos e nas relações interpessoais que os estudantes estabelecem, igualmente em seu jeito de ser e conviver em sociedade.

Esta averiguação adota uma abordagem metodológica bibliográfica, combinando técnicas quantitativas e qualitativas para investigar as discrepâncias entre o currículo, das políticas práticas educacionais na educação básica e creche em minas gerais. Nesse panorama Brasileiro de educação. Gil (2010, p.27) descreve que, as pesquisas exploratórias têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses.

Segundo Moreira e Silva (1994), com base nos estudos sobre o currículo no contexto escolar e sua função social, elaborou–se o seguinte problema de pesquisa. Por que

Esta obra está sob licença
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

DOI: https://doi.org/10.56579/epistimoniki.v2i2.51

contemporaneamente muitas escolas utilizam o currículo escolar apenas para a apropriação de conteúdos e disciplinas isoladas?

Em relação a tal problematização, analisa-se em algumas escolas, o descomprometimento político, social, cultural, pedagógico, e educacional dos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Há um descomprometimento por parte da escola para com a comunidade escolar país, alunos e sociedade, muitas escolas consideram o currículo escolar uma simples grade de disciplinas e nada mais que isso.

Infelizmente, quando o currículo é visto dessa forma, certamente o ensino-aprendizagem dos educandos torna-se fragmentado e desligado de suas realidades sociais, culturais, étnicas, políticas e religiosas. Neste sentido os autores, Moreira e Silva (1994), relatam que a legislação brasileira estabelece que todas as crianças, de zero a seis anos incompletos, têm direito a uma educação infantil de qualidade.

Para isso, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 introduziu o conceito de ‘educação básica’ para a organização do sistema escolar em três etapas: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. De acordo com a LDB/96, a Educação Básica é um direito do cidadão e um dever do Estado de atendê-lo mediante oferta qualificada. (1994, p. 7).

Desta forma, esse trabalho, pretende apresentar como as legislações e diferentes autores abordam a educação infantil como um direito social de todas as crianças, com idade de zero a seis anos incompletos à educação de qualidade. Priorizamos ao longo do estudo, enfatizar a expansão das políticas públicas da área e a construção do Projeto Político Pedagógico como currículo das instituições, haja vista que ambas as ações são essenciais para o alcance da tão sonhada e questionada qualidade na educação infantil.

Neste sentido, abordaremos sobre os assuntos: “Educação infantil e ensino fundamental: currículo: Perspectivas e práticas educacionais ocorridos mediantes do panorama brasileiro, por meio de um caminho construído ao longo do tempo”; “O projeto político pedagógico na educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental e suas questões indispensáveis”; “Políticas públicas de educação infantil e ensino fundamental I, na escola básica de Minas Gerais.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Ariès (2012, p. 99) aponta que a discussão sobre a qualidade da educação infantil e ensino fundamental é complexa e envolve múltiplas abordagens teórico-metodológicas. Essas

Esta obra está sob licença
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

DOI: https://doi.org/10.56579/epistimoniki.v2i2.51

abordagens impactam a compreensão e a aplicação de processos curriculares, políticas educacionais e avaliação da qualidade das experiências coletivas dos alunos.

Além disso, influenciam os resultados e os trâmites de formulação e implementação de políticas públicas voltadas para essa etapa da educação básica, afetando diretamente o desenvolvimento e a aprendizagem dos estudantes. Para se saber qual é a qualidade da Escola Municipal Maria Carolina Mendes de Uberaba MG. Recorre-se a diferentes dimensões, como pode ser visto nos documentos Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (Minas Gerais, 2017; 2020).

Nesse sentido os Indicadores da Qualidade na Educação Infantil. Qualidade: Em todas as faixas etárias, os dados apontam crescimento constante nas taxas de frequência, com destaque na faixa de 4 e cinco anos, de 55% em 2001 para 79,1% em 2017.

Também indicam a universalização do acesso, com 98,3% das crianças de (6 a 14) anos frequentando a escola. A permanência na escola também aumentou no período, em todas as faixas. O dado revela que está cada vez maior a proporção de estudantes com escolaridade adequada para sua idade. Nos anos iniciais do ensino fundamental, por exemplo, 77,4% das crianças de 12 anos têm, pelo menos, quatro anos de estudo. Em 2001, essa proporção era de 68,8%.

Gráfico 1 - Taxa Qualidade na educação Creche e Educação Básica em MG.



Fonte: https://shre.ink/DDYa

Para responder à questão norteadora deste estudo quais são, segundo os professores participantes da pesquisa, as contribuições da prática curricular e educativa das crianças para os pares que atuam no ensino público? foram analisadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), que foram resgatadas e redimensionadas na (BNCC), garantindo a qualidade da educação básica em Uberaba, MG.

No contexto do Ensino Fundamental anos iniciais, o Plano Nacional de Educação (PNE) estabelece a meta de que, até 2024, toda a população entre (6 e 14 anos) estejam

Esta obra está sob licença
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

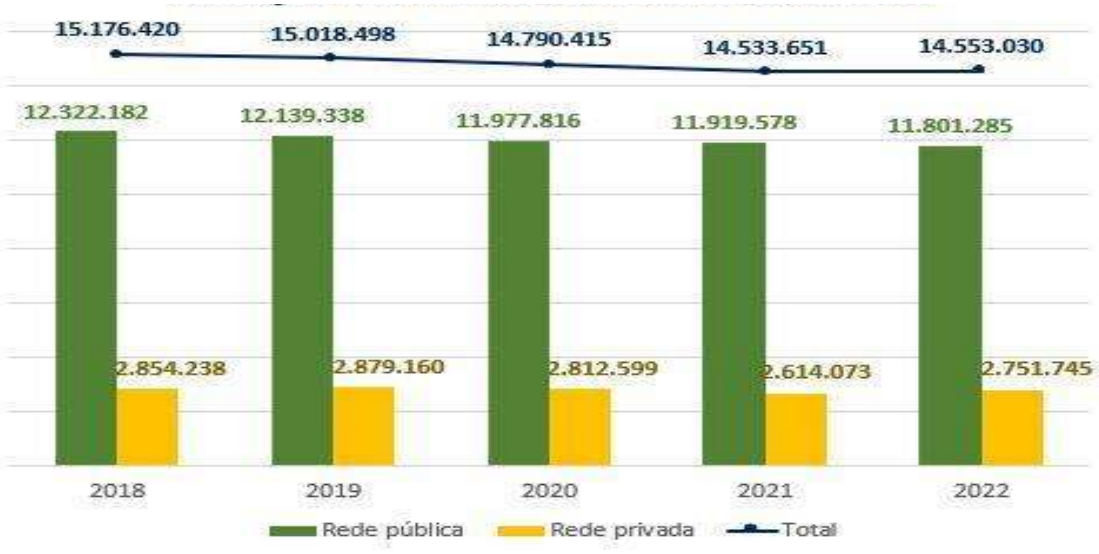
DOI: https://doi.org/10.56579/epistimoniki.v2i2.51

cursando ou tenha concluído essa etapa de ensino. No entanto, os dados do Censo indicam desafios significativos. Nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano), destinados a crianças de (6 a 10 anos), observa-se uma queda contínua nas matrículas da rede pública, enquanto a rede privada registrou crescimento entre (2021 e 2022), evidenciando desigualdades no acesso e permanência na escola.

Dessa maneira a análise do gráfico abaixo, crítica a qualidade da educação ao longo das últimas décadas, sobre a temática da educação infantil e anos iniciais, tem aparecido em diferentes contextos e circunstâncias, e a instituição escolar tem sido convocada a dar algum tipo de resposta. O momento histórico exige uma participação efetiva da escola e de seus profissionais. Masetto *et al*., (2017, p. 745) salientam que é preciso compreender o processo educacional em suas bases e refletirmos sobre as concepções que traduzem as práticas pedagógicas e definem os contornos do agir pedagógico sobre a formação docente; é preciso compreender os sentidos que o professor atribui a sua docência com alunos que apresentam deficiências; é preciso redimensionar o modo de pensar e fazer educação.

Devemos conter o nosso pragmatismo, frear nossa tendência às respostas e explorarmos de maneira crítica nossa própria experiência, e continua implicação da trajetória escolar na educação básica.

Gráfico 2 - Articulações e continuidade da trajetória escolar Educação Básica, (**2018-2022**).



Fonte: https://shre.ink/DDP7 Censo (**2022).**

Esta obra está sob licença
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

DOI: https://doi.org/10.56579/epistimoniki.v2i2.51

Fonte: https://shre.ink/DDP7 Censo (**2022).**

Nesta perspectiva de intersecções dos pares da escola básica por meio do currículo, através da prática educativa das crianças da educação infantil, é que essa pesquisa, promoverá a integração de discentes e docentes por meio das ações formativas contínuas, aliada a um apoio pedagógico eficaz à formação de professores, é crucial nesse panorama educacional garantir aos pares e crianças em fase escolar a progressão da aprendizagem por meio do currículo integrado, como uma abordagem equilibrada que combine alcançar uma educação de qualidade e equitativa para todos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscou-se neste estudo apreender os fundamentos da abordagem crítica do currículo destacando as contribuições da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC), por Aplle (2000, p. 53), como possibilidade para construção de propostas pedagógicas curriculares para a Educação Infantil. A investigação evidenciou as principais teorias educacionais que tratam das questões curriculares, da concepção tradicional, crítica e pós-crítica.

A pesquisa teórica elucidou que o currículo é um campo de disputas no contexto acadêmico e na prática educacional, e que é preciso compreender as diferentes concepções que fundamentam o debate e os documentos curriculares oficiais. São muitas as correntes teóricas que podem orientar uma determinada concepção de currículo e, à medida que se adota uma delas, há um caminho especifico e diferenciado a ser seguido. É preciso avançar nessa compreensão de que um currículo é sempre fundamentado em questões culturais, históricas e políticas. Desse modo, sua construção deve ser pensada a partir da educação que se deseja e do sujeito que se pretende formar e para qual sociedade.

Foi possível perceber no aporte bibliográfico e documental analisado que existem disputas de concepções entre os que defendem um currículo a partir de práticas pedagógicas espontaneístas e imediatistas, fundadas no conhecimento cotidiano, que tomam como premissa que a criança deve ser a construtora dos seus conhecimentos.

Esta obra está sob licença
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

DOI: https://doi.org/10.56579/epistimoniki.v2i2.51

Porém, não desconsiderando as infâncias, entende-se que as crianças só se desenvolvem e aprendem com um trabalho pedagógico realizado de modo intencionalmente organizado e, com conteúdos que possibilitam a mediação entre as experiências cotidianas e espontâneas das crianças, relacionados aos elementos da cultura sistematizada, fazendo-as avançarem para os níveis mais elaborados de compreensão da realidade social, cultural e natural em que estão inseridas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

APLLE, M. W. Repensando ideologia e currículo. In: MOREIRA, A.F.; SILVA, T.T. **Currículo, Cultura e Sociedade**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. Tradução de Dora Flaksman. 2.ed. reimpr. Rio de Janeiro: LTC, 2012.

CORRÊA, D. **A construção da cidadania:** reflexões histórico-políticas. 3. ed. Ijuí, Rio Grande do Sul: Unijuí, 2002.

DEWEY, J. **A escola e a sociedade:** a criança e o currículo. Lisboa: Relógio D'Água, 2002.

DUARTE, Rosa Maria de Miranda. Resenha. Eccos -Revista Cientifica, São Paulo, n. 63, p. 1-7, e22662, out./dez., 2022. Resenha. SANCHES, Emília Cipriano. Lembra de mim? **Desafios e caminhos para profissionais da educação infantil.** São Paulo: Cortez, 2021. https://doi.org/10.5585/eccos.n63.22662.

ELIAS, M. D. C.; SANCHES, E. C. Freinet e a pedagogia – uma velha ideia muito atual. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, J.; KISHIMOTO, T. M.; PINAZZA, M. A. (Orgs.). **Pedagogia(s) da infância:** dialogando com o passado: construindo o futuro. Porto Alegre: Artmed, 2007.

FREIRE, P. **Política e educação:** ensaios. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 19. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

FREIRE, P. **Partir da Infância:** diálogos sobre educação. 2a ed. São Paulo: Paz e Terra, 2020.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010. 184p.

MASETTO, M. T.; FELDMANN, M. G.; FREITAS, S. A. **Currículo, culturas e contextos integrados à formação de educadores.** Revista e-Curriculum, São Paulo, v.15, n.3, p. 735 – 763 jul./jun.2017. Disponível em: http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum Acesso em: 24 abr. 2024.

MOREIRA, A. F. B; SILVA. Texto – **Indagações sobre currículo**: currículo, conhecimento e cultura / Antônio Flávio Barbosa Moreira, Vera Maria Candau; organização do documento

Esta obra está sob licença
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

DOI: https://doi.org/10.56579/epistimoniki.v2i2.51

Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

OLIVEIRA, Z. M. R. **O currículo na Educação Infantil: o que propõem as novas diretrizes Nacionais**? In: BRASIL. Ministério da Educação e da Cultura, Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. Disponível em: Acesso em: 06 maio 2014.

PARAÍSO, M. A. **Currículos:** teorias e políticas. São Paulo: Contexto, 2023**.**

RIZZINI, I. **O século perdido: raízes históricas das políticas para a infância no Brasil.** 3. ed., São Paulo: Cortez, 2011.

SAVIANI, D. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

SACRISTÁN, J. G; GOMES, P. **Compreender e transformar a escola**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SARMENTO, M. J. **Sociologia da infância:** correntes e confluências. In: SARMENTO, M. J.; GOUVEA, M. C. S. (Orgs.) Estudos da infância: educação e práticas sociais. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

SILVA, T. T. (Org.). **Teoria educacional crítica em tempos pós-modernos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

Esta obra está sob licença
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional