

A POTENCIALIZAÇÃO DO CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Gabriele Fernanda Sabke¹, Fabiane Olegário²

Resumo: Neste artigo é possível aproximar-se dos estudos dos currículos escolares, que é o instrumento fundamental para as escolas e educadores, contemplando referenciais teóricos que abordam a infância, como uma fase de constantes transformações. O problema: “Como o currículo escolar da educação infantil tem sido pensado e construído, visando potencializar as experiências de aprendizagens dos alunos?” foi fundamental para pensar sobre o currículo. Além disso, há o intuito de compreender a maneira como o currículo interfere na prática docente e de verificar as possibilidades que a escola oferece para os professores na sua construção ou reformulação. Como resultado dessa ação ainda em processo de desenvolvimento, percebe-se que os professores veem o currículo como um documento de acesso à teoria é pouco utilizado para as práticas em salas de aula.

Palavras-chave: Currículo. Educação Infantil. Formação docente.

1 O PERCURSO DA PESQUISA

A opção pela linha de pesquisa “Currículo, poder e educação” se deu uma vez que, durante o percurso de estudos na graduação, houve a motivação em relação à elaboração de um currículo na escola de educação infantil³. Partindo dessa ideia, busca-se compreender de que maneira poderia o currículo interferir na prática docente, qual a relação existente entre o exercício docente e o uso dos elementos (conteúdos, objetivos, estratégias de ensino e metodologia) pertencentes ao currículo e, por fim, verificar as possibilidades que o ambiente escolar oferece para os educadores na construção desse currículo.

Para tal estudo, procurou-se encontrar ideias e conceitos que poderiam conceder ferramentas para pensar o problema que move esta pesquisa: “Como o currículo escolar da educação infantil tem sido pensado e construído, visando potencializar as experiências de aprendizagem dos alunos?”.

Sobre os currículos, percebe-se sua importância para as escolas. Nesse sentido são relevantes para o processo da construção dos saberes, seja individual ou coletivo, com as suas particularidades e suas diferenças. Afinal, os currículos são os pontos de interligação entre as pessoas, objetos, ideias e pensamentos. A partir disto, Silva (2011, p. 15) afirma:

[...] Quando pensamos em currículo pensamos apenas em conhecimento, esquecendo-nos de que o conhecimento que constitui o currículo está [...] envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos: na nossa identidade, na nossa subjetividade.

1 Acadêmica do Curso de Pedagogia da Univates. Formada no Curso de Magistério. gabifsd@gmail.com

2 Docente no Curso de Pedagogia da Univates. Orientadora do Trabalho de Conclusão de Curso I. fabiole@univates.br

3 Durante o Curso de Pedagogia, a acadêmica sentiu-se motivada a pensar em estratégias de envolver os alunos a construírem seus conhecimentos, bem como em construir o currículo para a sua futura escola, que é um sonho desde quando escolheu a profissão.

Percebe-se que os currículos constituem-se como um documento importante para a escola, pois abordam ideias a respeito das competências e habilidades⁴ dos alunos. Eles geralmente já estão prontos, ou são poucas as modificações realizadas pela equipe docente. Com este trabalho, tem-se a intenção de pesquisar o currículo escolar da educação infantil distante da ideia de que seja o modelo para as instituições de ensino.

Esta pesquisa é pensada a partir de um território de provisoriedade, ou seja, busca compreender os dados referentes a questões específicas sobre o currículo escolar, a partir das entrevistas com professores de duas escolas da rede pública e as demais da rede particular de educação infantil do município de Lajeado, bem como servir de ferramenta para pensar outras possibilidades de questionar o currículo.

De cunho exploratório, o estudo envolve revisões bibliográficas (livros, artigos, publicações periódicas e meios eletrônicos). Além disto, serão realizadas entrevistas do tipo semiestruturadas⁵. Em outras palavras, o entrevistado poderá expressar seus sentimentos e opiniões, enquanto o entrevistador o incentivará a falar acerca do assunto com perguntas que surgirem durante a conversação. Serão entrevistados quatro professores da educação infantil.

Tendo em vista as leituras e pesquisas realizadas, a partir do campo empírico, será possível observar, pensar, organizar e reinventar outras possibilidades de conceber o currículo para a educação infantil. Considera-se importante compartilhar, posteriormente, as reflexões produzidas durante o processo de construção do trabalho, expondo-o em seminários e demais eventos, visto que poderá servir como material de pesquisa.

A seção seguinte trata sobre a infância, entendida ainda como uma etapa fundamental na vida de qualquer ser. O conceito de infância surgiu no século XIX, a partir dos estudos da psicologia do desenvolvimento, e vigora nos dias atuais sua concepção desenvolvimentista.

2 INFÂNCIAS

[...] apenas a partir do século XIX a infância foi inventada como uma etapa específica da vida. Ou seja, foram instituídos os postulados sobre a infância que hoje professamos à exaustão. Uma criatura não mais 'natural', mas objeto da normalização do discurso científico. Conseqüentemente, começa a se esboçar aí também uma certa ciência da criança intitulada 'psicologia do desenvolvimento' (AQUINO, 2001, p. 109).

A infância é denominada como o período da vida humana que se inicia no momento do nascimento e acompanha a criança até por volta dos doze anos de idade. Nesta direção de cunho desenvolvimentista, também é compreendida como um período característico de mudanças físicas, psíquicas, cognitivas e comportamentais, pois o indivíduo constitui a sua subjetividade por meio do contato com os demais seres e com o mundo onde vive.

4 "A competência implica uma mobilização dos conhecimentos e esquemas que se possui para desenvolver respostas inéditas, criativas, eficazes para problemas novos. Diz Perrenoud (1999) que "uma competência orchestra um conjunto de esquemas. Envolve diversos esquemas de percepção, pensamento, avaliação e ação". [...] As habilidades são consideradas como algo menos amplo do que as competências. Assim, a competência estaria constituída por várias habilidades. Entretanto, uma habilidade não "pertence" a determinada competência, uma vez que uma mesma habilidade pode contribuir para competências diferentes".

5 Segundo Mattos (2005), o pesquisador utiliza como recurso para a sua pesquisa uma lista de questões flexíveis para serem respondidas (uma espécie de orientação). Além disso, tais perguntas não precisam ser realizadas em ordem, porque isso possibilita que novas questões surjam no decorrer da conversação.

Nesse momento a criança é o centro das atenções e, por que não dizer, também das preocupações. É um ser que está constantemente sendo controlado pelo olhar dos adultos, até porque acreditamos que “o aprendizado desta fase é fundamental para a vida inteira. Se não aprender agora, não aprende mais”. Além da família, a escola também possui compromisso de ensinar, pois, de acordo com o que está posto como verdade, é necessário estimulá-la, a fim de garantir o desenvolvimento integral, contribuindo para que isso aconteça.

Em estudos realizados durante o período da graduação, deparei-me com os escritos de Áries (meados do século XII). Este autor aponta que a arte medieval não reconhecia o período da infância e, ao mesmo tempo, não se preocupava com a sua representação, porque era a fase de transição dos indivíduos.

Por muito tempo, a criança fez parte do mundo adulto; apenas o que as diferenciava era o tamanho, que “a criança era o adulto em miniatura”, porque era tratada e vestida como “gente grande”. Nos trabalhos artísticos, é observável que a criança era muito semelhante ao adulto, praticamente sem nenhuma diferenciação de expressão ou traços.

Por volta do século XIII, as crianças passaram a representar o sentimento moderno, sendo assim, não possuíam características próprias, pareciam “anjinhos” – como imagens observadas em igrejas.

Com o passar dos anos, essa concepção de criança foi aos poucos sendo modificada. No entanto, o período da infância passou a compreender o primeiro estágio - e talvez o mais importante - do desenvolvimento humano.

Trazendo a discussão para o século XXI, é importante destacar que vivemos constantes transformações; as crianças do passado não são as mesmas de hoje, e jamais serão sempre as mesmas. Portanto, considera-se relevante (re)pensar as práticas pedagógicas, que estão descritas em currículos escolares.

Cohn (2009) discute a ideia do que é ser criança, como elas vivem, pensam, bem como o significado da infância. Diz que são perguntas extremamente difíceis de responder, apesar de todos nós já termos sido crianças algum dia e da vasta literatura de textos sobre o assunto. “É como se tudo já fosse sabido, como se não houvesse espaço para dúvidas” (COHN, 2009, p. 7). Partindo desta ideia, complementa que é necessário se desvencilhar das imagens que se têm de infância e da criança, a fim de buscar entendê-las a partir do que nos é oferecido por elas. Talvez o desafio na contemporaneidade consista em pensar nas inúmeras infâncias, o que nos leva a suspender a existência de uma única infância.

Considera-se importante que o currículo escolar olhe a criança como um ser em constante movimento, levando em conta os seus interesses, a vivência e a vontade de experienciar o mundo. Portanto, nas escolas é fundamental proporcionar momentos desafiadores de aprendizagem.

3 MAS, AFINAL, O QUE PODE UM CURRÍCULO?

O currículo é uma construção social, em outras palavras, uma invenção social, uma questão de saber, identidade e poder, o qual reproduz as estruturas sociais que são decorrentes do processo histórico. Dentro desse panorama, Silva (2011, p. 150) diz que:

O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida, *curriculum vitae*: no currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade.

É possível afirmar que o currículo é uma ferramenta que expressa o que a instituição de ensino acredita e defende, partindo de referenciais teóricos. Sendo assim, aqueles que frequentam a

instituição escolar colocam-se inteiramente à disposição de adequarem-se àquilo que está prescrito no documento.

Por conseguinte, Moreira (2001, p. 74), ao perceber que o currículo pode desacomodar os pensamentos e as reflexões dos profissionais envolvidos no ambiente escolar, sendo mediado pelas análises do porquê das seleções de tais escolhas, para determinados sujeitos e práticas.

No livreto do Ministério da Educação e Cultura – MEC, publicado no Brasil, via colaboradores da Secretaria de Educação Fundamental (1996), está previsto que o currículo escolar deve ser construído com o apoio e o auxílio de todos os que abarcam o ensino. Além disso, contempla as análises e as avaliações das propostas pedagógicas curriculares implantadas na educação infantil do país, com o objetivo principal de contribuir na busca da originalidade, respeitando a diversidade, os diferentes caminhos e as múltiplas características. Destacam-se as recomendações descritas neste documento que, sob o ponto de vista pessoal, são ditos documentos pensados nos gabinetes pelos burocratas da educação e que cabem às escolas executar:

Que as equipes das secretarias busquem caminhos para a sua qualificação profissional, tanto no que tange à especificidade pedagógica da educação infantil, quanto no que se refere à gestão da mesma; que sejam criados cursos de suplência ou outros que viabilizem a profissionalização dos educadores de creche que ainda não completaram sua formação regular; que nos concursos públicos para seleção de profissionais seja considerada a especificidade da educação infantil; que sejam criados mecanismos efetivos de fixação dos educadores no âmbito da educação infantil, diminuindo a rotatividade desses profissionais; que sejam feitos estudos em relação a municipalização; que sejam criados mecanismos que favoreçam, de fato, a interlocução dos educadores com a proposta pedagógica (BRASIL, 1996, p. 67).

Quando se pensa no currículo de sala de aula, pode-se analisar o professor como o ser capaz de escolher as metodologias necessárias para os seus educandos, que são compreendidos como sujeitos de uma cultura em constante transformação. Para tanto, concordo com Silva (2011, p. 11) ao citar que: “A teoria representa, reflete, espelha a realidade”.

O principal foco de qualquer teoria do currículo, segundo Silva (2011, p. 14), é “a de saber qual conhecimento deve ser ensinado”. A escola, juntamente com a comunidade escolar, pode oportunizar e programar encontros para que ocorra o diálogo e a construção conjunta dos temas que integrarão o currículo, cabendo ao educador ficar atento as inúmeras possibilidades que poderá propor à turma.

“Mas não adianta aquele monte de conteúdos listados, porque o que preciso são os planos de aula mesmo. Estou correndo atrás, buscando em livros e revistas aulas prontas”. A intenção aqui, em nenhum momento, é criticar o trabalho deste aluno/professor, muito pelo contrário, é pensar a importância do currículo escolar como aquele que seleciona os “conhecimentos” relevantes para cada realidade escolar.

O conhecimento é hoje cada vez mais importante para toda e qualquer criança, todo e qualquer adulto. Logo, eu vejo o processo curricular na escola girando em torno de conhecimento. Obviamente que não é qualquer conhecimento, desprovido de qualquer sentido, mas um conhecimento que, depois de uma série de perguntas que se façam e de respostas que se deem, e com base em posicionamento claro e consciente, tenhamos considerado importante de estar sendo trabalhado por alunos e professores. (GARCIA, 2003, p. 25)

Tendo em vista que o currículo abrange o conhecimento, mas também a identidade, o desafio é criar um currículo que produza vida e que potencialize a criatividade dos aprendizes. Em consonância com esta ideia, Henry Giroux é o autor que vai apresentar o currículo como uma política cultural, que “envolve a construção de significados e valores culturais [...] é um local onde ativamente, se produzem e se criam significados sociais” (SILVA, 2011, p. 55-56).

Pode-se dizer que o currículo é o conjunto das experiências cognitivas e afetivas vivenciadas pelos educandos durante a aprendizagem das variadas culturas e linguagens, de tal forma que torna o ambiente um lugar de constantes mudanças, produções e conflitos. Diante dessa questão, talvez seja necessário estarmos abertos para lidar com situações que fogem do que planejamos; assim como o plano de aula, o currículo é flexível. Atitude nada simples, pois o diferente nos assusta e nos desafia a rever as nossas práticas.

Silva (2011) é o autor que diferencia as teorias tradicionais, críticas e pós-críticas. Na perspectiva da teoria tradicional, há uma preocupação de o “quê” e “como” ensinar, por meio de questões técnicas ligadas ao ensino, aprendizagem, avaliação, metodologia, didática, planejamento, eficiência e objetivos.

A teoria crítica envolve as relações de poder e questiona principalmente por que o conhecimento trabalhado é relevante. Em outras palavras, em sua obra enfatiza os conceitos relacionando-os à teoria: ideologia, reprodução cultural e social, poder, classe social, capitalismo, relações sociais de produção, conscientização, emancipação e libertação, currículo oculto e resistência.

A teoria pós-crítica aborda tópicos que a caracterizam: identidade, diferença, subjetividade, significação e discurso, saber-poder, representação, cultura, gênero, raça, etnia, sexualidade e multiculturalismo.

Ao citar a ideia de multiculturalismo, percebe-se o quão importante é desmembrar este conceito e torná-lo mais claro. Silva (2011, p. 85) diz que pode ser compreendido “como uma solução para os problemas, porque representa uma importante ferramenta de luta política”. É um princípio que defende a necessidade de se ir além das atitudes de tolerância entre as culturas num mesmo espaço.

Partindo desse panorama das teorias, é importante destacar que os momentos oferecidos para os educandos/aprendizes é fundamental quando abrangem o contato com a prática e a vivência coletiva para a construção dos saberes, porque eles têm diferentes ideias e cada um possui a sua bagagem de conhecimentos. No entanto, o educador é a pessoa que necessita intermediar as situações de aprendizagem, pois assim como aquele aprende e partilha suas ideias.

O professor não precisa dominar apenas o conteúdo que ensina. Precisa de conhecimentos didáticos, de conhecimentos mais amplos sobre o processo educativo e o papel da escola no mundo de hoje precisa entender as relações entre o processo educativo, a escola e a cultura [...] precisa refletir sobre que valores têm sido difundidos pela escola e que valores precisam ser difundidos. Precisa refletir sobre as identidades sociais que a escola tem ajudado a construir e que outras identidades poderiam ser pensadas (GARCIA, 2003, p. 11).

O currículo do “novo tempo” é importante e pode ser compreendido. Corazza (2005), quando se posiciona diante da perspectiva contemporânea, cita que somos os filhos e seguidores de um tempo de relação entre a escola e o trabalho, a criança e o aluno, o aluno e o produto, os professores e a profissão, as metodologias e os resultados. Corazza (2005) afirma que estamos atrelados à:

[...] tradição de educar novas gerações; ensinar-lhes conhecimentos; governar suas atitudes, hábitos, sentimentos, discipliná-las, para que vivam e sobrevivam, relativamente bem, no tempo e espaço que lhes tocou viver [...] por inventar o novo, fabricar o que ainda não existiu nem existe, mas nós podemos fazer existir, justamente porque temos toda uma história que nos dá sustentação para isso (CORAZZA, 2005, p. 11-12).

4 FORMAÇÃO DOCENTE E O CURRÍCULO

“Ser educador não é só acumular, guardar, conservar, usar, mas também abandonar, largar, gastar e, neste gasto, readquirir, retomar, para poder se revitalizar” (CORAZZA, 2005, p. 13). A autora apresenta a sua concepção acerca do profissional da educação. É fundamental e pertinente que os professores possam inquietar-se com as “coisas” da educação, e problematizar o que está posto como saber inquestionável, uma vez que trabalham com sujeitos conectados com o meio onde vivem.

Imprescindível, no entanto, que o currículo escolar seja reinventado de acordo com as necessidades, não apenas quando os órgãos superiores (secretarias municipais ou coordenadorias regionais) solicitarem, pois segundo Corazza (2005, p. 17), “experimentamos sucessos e muitos

fracassos. Mudaram as condições sociais, os espaços, relações, identidades, racionalidades, culturas. E mudamos nós. Hoje, somos educadores que educam em tempos pós-modernos”.

A formação dos docentes é algo que poderia ser oferecido pelas escolas, mas também deveria ser almejada pelos indivíduos que escolheram tal profissão. De acordo com Corazza (2005, p. 18-19):

O currículo e a Pedagogia não podem agir nem pensar como antes, os professores e alunos não podem educar nem serem educados como até então... os professores e sua formação, as didáticas e as metodologias, a escola e a educação são impelidos a se tornarem em tudo muito mais culturais e bem menos escolares, no sentido dos tempos anteriores...trata-se de trabalhar, sempre, com as diferenças, reforçá-las e problematizá-las radicalmente, enfatizar as suas dinâmicas, viver todas as suas experiências inquietantes e misteriosas.

Tal pressuposto possibilita pensar que temos o compromisso de ensinar e aprender com os alunos e, sobretudo, existir. Conforme Corazza (2005, p. 21), “Ou aprendemos as lições deste tempo e fazemos os diferentes e suas culturas entrarem, efetivamente, em nossos currículos e práticas pedagógicas, ou vamos acabar cedendo nosso lugar de educadores críticos”.

Cada vez mais somos desafiados a (des)configurar o currículo escolar, porque ele nos apresenta imensas possibilidades. As equipes escolares precisam pensar numa educação com enfoque para o que é importante para o educando, envolvendo as áreas de criação e experimentação.

Podemos dizer que, em cada momento histórico, em cada contexto social, são construídas ideias do que é correto ou incorreto, do que é aceitável ou inaceitável pelos seres humanos através das relações que estabelecem com outros seres humanos. E são essas ideias que construímos sobre as coisas que orientam nossas condutas em relação a elas, nossas decisões, nossas escolhas (PAGGI, 2004, p. 26).

Paggi (2004) faz relações do correto e do incorreto, do aceitável e do inaceitável. Esses são conceitos inacabados – não estão prontos e não são únicos - e estão em constante transformação, porque em cada cultura existem itens aceitáveis para alguns, enquanto inaceitáveis para outros. A partir disso, somos desafiados a fazer nossas escolhas e, conseqüentemente, construirmos a nossa subjetividade. Dessa forma pode-se repensar o currículo como algo construído historicamente.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os estudos deste projeto de pesquisa tiveram como base fundamental as leituras de referenciais teóricos, entrelaçados com a minha experiência docente. No entanto, retoma-se a questão-problema do trabalho de conclusão de curso: Como o currículo escolar da educação infantil tem sido pensado e construído visando potencializar as experiências de aprendizagem dos alunos?

Aponta-se, porém, que repensar e re-configurar o currículo escolar é fundamental para possibilitar as experiências, a multiplicidade de maneiras de ver, agir, pensar e fazer. O currículo é o movimento que acontece, produz, recria, rompe, provoca em diferentes mediações culturais.

Muitos autores têm tentado discutir o tema sobre o currículo escolar e acreditam que o problema na educação é bem mais complexo do que imaginamos. Ao pensarmos no currículo, de imediato associamos ao conhecimento, esquecendo-nos de que tal conhecimento que constitui o currículo está intimamente ligado àquilo que somos, àquilo que nos tornamos.

REFERÊNCIAS

AQUINO, Julio G. **Instantâneos da escola contemporânea**. “Alunos-problema versus alunos diferentes”. Campinas: Papirus Editora. 2001.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Propostas pedagógicas e currículos em educação infantil. In: _____. **Conclusões e recomendações**. Brasília: MEC/SEF/DPEF/COEDI, 1996. p. 63-68.

CANDAU, Vera M. (Org.). Didática, currículo e saberes escolares. In: MOREIRA, Antonio F. B. **O campo do currículo no Brasil: os anos noventa**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p. 60-77.

CHEMIN, Beatris F. **Manual da Univates para trabalhos acadêmicos: planejamento, elaboração e apresentação**. 2. ed. Lajeado: Univates, 2012.

COHN, Clarice. **Antropologia da criança**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar Editora, 2009. Disponível em: <www.univates.br>. Acesso em: ago. 2012.

CORAZZA, Sandra. **O que quer um currículo?** Pesquisas pós-críticas em educação. Petrópolis: Ed. Vozes, 2002.

CORAZZA, Sandra. **Uma vida de professora**. Ijuí: Unijuí, 2005.

GARCIA, Regina L.; MOREIRA, Antonio F. B. (Orgs.). **Currículo na contemporaneidade**. São Paulo: Ed. Cortez, 2003.

GARCIA, Lenise A. M. Competências e habilidades: você sabe lidar com isso? Disponível em: <<http://educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/educacao/0023e.html>>. Acesso em: 01 abr. 2013.

MATTOS, P.; LINCOLN, C. L. **Revista Adm. Pública**. A entrevista não-estruturada como forma de conversação: razões e sugestões para sua análise, jul.-ago. 2005. Disponível em: <http://trabalhosfeitos.com/login.php?save_page=%2Fensaios%2Fentrevista-Semiestruturada%2F224683.html>. Acesso em: 20 mar. 2013.

MOREIRA, Antonio F. B.; PACHECO, José A.; GARCIA, Regina L. (Orgs.). **Currículo: pensar, sentir e diferir**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

PAGGI, Karina Preisig. **O desafio dos limites**. Petrópolis: Vozes, 2004.

SANTOS, Lucíola L. Artigo científico. In: _____. **Curriculum in hard times**. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-46982007000100015&script=sci_arttext>. Acesso em: 16 ago. 2012.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade: Uma introdução às teorias do currículo**. 3. ed. 2. imp. 2011. Belo Horizonte: Autêntica.