

## SENTIDOS DAS PRÁTICAS CURRICULARES NA EDUCAÇÃO INFANTIL

---

Lucimeire Bezerra Costa<sup>1</sup>  
Gelta Terezinha Ramos Xavier<sup>2</sup>

### RESUMO

Currículo como campo de estudo tem permitido compreender os processos pelos quais gerações após gerações transmitem suas referências culturais, através de planos e práticas educacionais desenvolvidas. Aproximamo-nos dos sentidos que na Educação Infantil vêm sendo buscados para promover, junto a crianças, iniciativas e interpretações do que historicamente representa a relação cultura-currículo. Cândido Portinari – sua obra – é exemplo de tema e artista no mundo contemporâneo tomado para apresentar a cultura nacional, relacionando cultura erudita e popular. Os projetos implicam perseguir investigações e análises sobre o conteúdo de políticas curriculares, educacionais e sociais inovadoras, frente a mudanças substanciais acontecendo na atualidade.

**Palavras-chave:** Educação Infantil, Projetos de trabalho, Currículo.

### ABSTRACT

Curriculum as a field of study has allowed to realize all the processes that generations after generations transmit the cultural background, which the educational plans are developed. We have approached for the senses that in Educational Childhood are being searched, in order to promote initiatives and interpretations that we situate historically from the relation culture-curriculum. Cândido Portinari – his work – is a very interesting example of theme and artist in contemporary world we have taken to present the national culture, linking erudite and popular cultures. The projects determine to perform analyses on the content of curricular, educational and social policies, behind substantial changes that are happening at the moment.

**Keywords:** Childhood Education, Work Project, Curriculum.

### INTRODUÇÃO

Currículo como campo de estudo tem incluído inúmeras possibilidades de analisar os processos pelos quais uma geração transmite às demais o conjunto das referências culturais, através das quais a educação se realiza. Desde a história do campo são anunciadas experiências que ora se concentraram na infância, no jovem ou no adulto, ora se concentraram nas formas de administrar os textos, os agentes e os espaços onde a educação se efetiva.

Tomamos os acontecimentos políticos referidos às práticas escolares ao longo do século XX, valorizando as iniciativas que constituíram o sistema nacional de educação brasileiro. Antonio Flávio Moreira e Miguel González Arroyo (1999) são referências que nos permitem

---

<sup>1</sup> Professora da Rede Privada; Integrante do NUPEC (Núcleo de Pesquisas e Estudos em Currículo/UFF).

<sup>2</sup> Professora na Faculdade de Educação (UFF); Coordenadora NUPEC (Núcleo de Pesquisa e Estudos em Currículo/UFF).

resgatar os sentidos das práticas curriculares, quando expõem a história das realizações nos limites das escolas e no âmbito político das reformas. De modo complementar, situamos esses teóricos para fornecer o quadro em que são traduzidas as heranças e resgatados os episódios que forjam o educador e o conteúdo de sua prática.

Em “Ofício de Mestre” (2000), Arroyo ressalta dimensões da formação docente geradas sob condições adversas e considerando as matrizes estabelecidas pelos próprios educadores, esses artífices – curriculistas, de nosso ponto de vista. Ao mesmo tempo, do ponto de vista antropológico, forjaram-se características peculiares e inimitáveis face aos limites e potencialidades que do ponto de vista cultural aplicam-se ao povo brasileiro.

Narrativas de experiências tomadas como emblemáticas no início do século XX são fartamente divulgadas a partir da obra de Mario de Andrade e Ana Lucia Goulart Faria (1999), particularmente quando elas privilegiam a infância, a arte, o lazer, os parques. Contemplar a relação cultura-curriculo é possível se nos valem das compreensões do que a Educação Infantil significou em sua constituição e os sentidos que uma coletividade foi capaz de extrair.

A experiência que passa de pessoa a pessoa é a fonte a que recorrem os narradores – afirma Benjamin (1994) em “O narrador”. O empobrecimento da experiência devido à força que as tecnologias imprimiram à vida cotidiana, tornam frágeis e supérfluas as qualidades humanas e desvalorizadas as estratégias de sobrevivência.

Na atualidade, instalar projetos que resguardam a cultura nacional ao promover identidade e reconhecimento junto aos sujeitos do século XXI, desenvolvendo experiências críticas, preservando a memória, gerando confiança em relação aos procedimentos de transmissão dos saberes, é o que vem sendo desenhado nos projetos de trabalho, como adiante descrevemos.

### **Cultura nacional contemporânea e Educação Infantil**

As transformações econômicas, sociais e culturais, afetando o modo de vida da população adulta, jovem e das crianças pautam-nos quanto à necessidade de inserir mudanças curriculares substanciais. As tradicionais noções de infância foram minadas e poucos de nós, estudiosos, pais, educadores, nos demos conta do prenúncio de uma nova era da infância. Em contrapartida, o bloco de poder, em sua ávida busca pela lucratividade, alcançou em cheio quem menos sabia se proteger: a criança.

A infância sofreu impactos negativos provocados pelo modelo econômico. Do *hiperconsumismo* à expansão desordenada das cidades, as crianças tiveram seus direitos afetados. Expostas a todo tipo de violência e situações, foram cerceadas das praças e outros espaços públicos, do encontro para as brincadeiras coletivas, essenciais ao desenvolvimento humano. Assistimos ao nascimento da geração *shopping center*. Meninas bombardeadas com o estilo de vida “perfeito” da boneca Barbie e meninos atacados pela estética falo-militarista dos heróis de desenhos, seriados e filmes.

No campo da educação dois grandes referenciais se fizeram reconhecer: o Estado e o mercado. Nesse momento, são impostos “pacotes” dos mais perversos. A prescrição do currículo e sua mercantilização gerou a avaliação baseada na lógica de bens e serviços. Nossas crianças passam a conviver com a *Provinha Brasil* e os *rankings* das escolas. A excelência da escola passou a ser vista como excelência de resultados e não de processos.

Acreditando que as práticas curriculares, em nível cotidiano, são mais influentes que as políticas anunciadas e impostas, parte significativa dos profissionais da infância, ao desviar-se do serviço mercadorizado, marcou presença na luta em prol de uma política democrática para a Educação Infantil. Nesse sentido:

[...] só um currículo democrático – concebido como prática em que existe quer a possibilidade de o aluno existir como pessoa dando sentido à sua própria vida, quer a premissa básica de que o cerne do currículo não é a sua estrutura do conhecimento, mas o modo como coletivamente o aluno ordena o seu mundo e o processo de produção de conhecimento pode tornar efetiva a dimensão formativa. (PACHECO, 2003, p. 120)

Pautados em nossa condição de construtores coletivos do currículo, considerando sua dimensão sócio-histórica, política e cultural, lidamos agora com interesses sociais, econômicos, políticos e culturais do coletivo participativo, assumidamente autor, em meio a tensões, sim, mas realizando um trabalho sério e inovador.

### **Metodologia**

Desenvolver uma investigação que toma as práticas curriculares como ponto central é dar visibilidade aos sujeitos que as realizam. Estes, quando se constituem a partir da relação com os conhecimentos, como autores, são compreendidos como curriculistas. Este termo é explicado em contextos diversos (PINAR, 2004), e significa ressaltar o conteúdo do trabalho desenvolvido – planejamento, implementação, produção de materiais, avaliação – sob responsabilidade exclusiva dos educadores.

Tomamos a realidade de uma escola de Educação Infantil no município do Rio de Janeiro que desenvolve suas atividades a partir da ideia de projetos de trabalho considerando as demandas apresentadas pelas crianças, mas, ao mesmo tempo, incentivando novos olhares a partir de propostas pedagógicas que dialogam com experiências de personagens da cultura popular-erudita. Assim, são arquitetados projetos curriculares que levem a reflexões sobre experiências de vida como espaços de negociação acerca das escolhas e sentidos dados ao currículo.

Compreender a participação ativa das crianças nas pesquisas e nas atividades curriculares serve de embasamento para as definições e encaminhamentos, vinculando cultura e currículo, fundamentando o trabalho na Educação Infantil.

[...] as crianças, podem desviar-se dos elementos repressivos. E o papel do crítico profissional da infância envolve o auxílio às crianças no seu desenvolvimento crítico. [...] momentos afetivos da evasão do poder certamente não constituem a última expressão de oposição, mas podem produzir um espaço em torno do qual formas de consciência crítica mais significativas podem ser desenvolvidas. (STEINBERG, 2001, p.21)

Neste contexto, a tarefa docente implica em motivar/aguçar o pensamento crítico acerca da realidade num movimento de desalienação coletiva. Este movimento estabelece-se na contramão das referências históricas de infância que sustentaram e ainda sustentam práticas de condicionamento infantil e conseqüente adestramento, tendo em vista a formação pela obediência de sujeitos dominados e subservientes que se adaptam à desigualdade como um fardo.

Objetivamos com isso, identificar o sentido do currículo e suas implicações na formação dos sujeitos (adultos e crianças) quando uma proposta alternativa é implementada em

contraposição ao modelo referendado pela lógica do capital. Do mesmo modo, buscamos compartilhar e divulgar experiências que se caracterizam como inovadoras tomando os princípios de igualdade e autoria como contribuições para um projeto de currículo para emancipação dos sujeitos.

Aproximamo-nos dos profissionais a fim de obter suas impressões, desejos e expectativas a partir da realidade vivida. Tomamos as referências em Freire (2006), Brandão (1981) quando a pesquisa participante se institui como necessidade metodológica tendo em vista o contexto analisado.

### **Práticas curriculares: Projeto Candinho, o pintor de todo mundo!**

Inseridos em comemorações dos noventa anos da Semana de Arte Moderna (1922), as crianças decidiram o que queriam trabalhar: vida e obra do pintor Cândido Portinari (1903/1962). Iniciamos as atividades investigando a infância de Candinho. A partir de poemas, reunidos no livro *O menino e o povoado* (1964), organizamos pequena biografia, contendo fatos importantes dessa fase da vida do artista.

*Saí das águas do mar  
E nasci no cafezal de  
Terra roxa.  
Passei a infância  
No meu povoado arenoso.  
(Portinari)*

Filho de família de imigrantes italianos, que vieram ao Brasil para trabalhar na lavoura de café, Portinari nasceu e cresceu em Brodowski, interior de São Paulo. Teve infância humilde e, desde cedo, trabalhou para sobreviver.

*Andei de bicicleta e em  
Cavalo em pêlo.  
Tive medos e sonhei.  
Viajei no espaço.  
Fui à luta primeiro do que o Sputnik.  
(Portinari)*

Conhecer o pequeno trabalhador de Brodowski inspirou debate a respeito do trabalho infantil. O reconhecimento de diferentes realidades da infância brasileira gerou reflexões. Que trabalho que isso dá! Criança não trabalha! Estudar também é trabalho! Trabalho deixa a gente feliz! A turma manifestou indignação com o fato de crianças ainda deixarem de ir à escola, terem seus direitos violados, e trabalharem desde a mais tenra idade em lavoura, fábrica ou casas de família. Muitas sem receber remuneração alguma!

Mas, a vida do nosso amigo não era só trabalho. Havia brincadeiras coletivas com as crianças, essenciais para o desenvolvimento humano. O convívio com os mais velhos. Tudo isso

contribuiu para compor sua identidade. Portinari jamais conseguiu desvencilhar-se das memórias da infância, de seu povo.

A partir de foto da família Portinari, as crianças foram informadas que há 100 anos, tirar fotografia era acontecimento raro e especial. Para uma geração digital, pensar que fotos eram realizadas em dia e hora marcada foi exercício curioso. Através dessa atividade, foi possível compreender fenômenos e processos, constatar mudanças ocorridas com o tempo. Conversamos a respeito das nossas famílias e dos vários modelos em nossa e outras sociedades. Objetos, fotografias e documentos foram levantados como fonte histórica. Ao final, criamos, com ilustrações, um painel representando as famílias. Observar Candinho e seus irmãos ainda crianças, descrever a cena, entrar em contato com fotografia em preto e branco, levou o grupo a outras imagens.

Selecionamos autorretratos de Portinari e, com olhar aguçado, fizemos leituras imagéticas. Conversamos sobre o processo de criação do artista ao se retratar e as técnicas usadas. Reunimos obras em painel, intitulado autobiografia visual: o artista por ele mesmo. Divertimo-nos com o jogo das expressões. Para compor autorretratos, brincamos no espelho e direcionamos o olhar, em busca de detalhes, características que nos diferenciam dos demais.

*Não tínhamos nenhum brinquedo*

*Comprado. Fabricamos*

*Nossos papagaios, piões,*

*Diabolô.*

*A noite de mãos livres e*

*pés ligeiros era: pique, barra-*

*manteiga, cruzado.*

(Portinari)

Com Candinho aprendemos brincadeiras antigas e modernas. Reconhecemos e comparamos as brincadeiras vivenciadas pelo artista com as nossas. Pulamos carniça, dançamos cirandas. Jogamos futebol com bolas confeccionadas com jornal. Giramos pião de madeira e blyblades. Cantamos e dançamos ao som de *Roda Pião* e do repente:

*O meu pião é feito de goiabeira*

*Ele só roda com ponteira*

*Na palma da minha mão*

*Roda pião, na palma da minha mão!*

(Domínio público)

Aos poucos, jogos e brincadeiras foram sendo reconhecidas pelas crianças, como formas de suas próprias atividades de trabalho. A percepção da necessidade de organização individual e coletiva (construção de regras e combinados), para desenvolvimento desses jogos e brincadeiras aconteceu.

Reproduzimos com mosaicos feitos com papéis coloridos a obra *Meninos soltando pipa*. Identificamos algumas figuras geométricas. Brincamos com objetos que depois nos serviram

de moldes para traçarmos figuras planas. Reproduzimos de maneira tridimensional a obra *Meninos no balanço*. Além dos materiais com volumes, exploramos tintas e pincéis.

Pesquisamos obras através das quais Portinari registrou o ciclo do café. Lavradores, plantio, colheita, nada lhe escapou. Observamos mostras da planta: galhos, folhas, frutas, tamanhos, formatos, cores e texturas. Organizamos jogo da memória com imagens do cafezal. Preparamos café orgânico oferecido por uma das crianças. Experimentamos café com leite. Todos provaram dessas delícias. Confeccionamos dois painéis da fazenda de café. Em um, usamos papel crepom verde, amarelo e vermelho; no outro as cerejinhas eram de bolinhas de lã verde e amarelas sobre tecido de algodão cru.

Lemos e ilustramos a história *Bule de Café* (Luís Camargo). No pátio compusemos corporalmente os vagões de um trenzinho e movimentamo-nos ao ritmo da poesia *Trem de Ferro* (Manuel Bandeira). Realizamos exercícios de localização do corpo no espaço, distinguindo posições, eixos de orientação (diagonal, em frente, ao lado etc.), nos movimentos individuais e coletivos.

Através da obra *Colheita de Cacau*, descobrimos que a semente desse fruto é base para fabricação do chocolate. Ao abrirmos um cacau, levantamos hipóteses sobre o que iríamos encontrar: chocolate, sementes, suco! Observamos cores, texturas, formas e aromas. Preparamos cremoso suco, aprovamos o sabor! Colamos sobre folha branca, partes da obra e com lápis coloridos, preenchemos a figura.

Entramos em uma lavoura de milho. Selecionamos obra sobre o assunto. Fomos ao mercado do bairro, comprar milho verde. Saboreamos bolo de milho com erva doce. Dentro de garrafas pet, colocamos grãos feitos de papéis amarelos para montarmos um milharal.

Nessa paisagem, encontramos a figura do espantalho. Em seu diário, Candinho relatou ter medo dos espantalhos e das histórias de assombração que se contavam às crianças de seu tempo. Homem feito optou pela pintura essencialmente engajada, para retratar a cultura de seu povo. Portinari deu relevância às impressões da infância e dentro delas destaca-se o espantalho. São aproximadamente 111 quadros tendo essa figura, ora como elemento de primeiro plano, ora compondo cenas retratadas. “[Crianças] sentem-se irresistivelmente atraídas por resíduos. Em produtos residuais reconhecem o rosto que o mundo das coisas volta exatamente para elas, e para elas unicamente (BENJAMIN, 1999, p.42)”.

Assim como a criança, podemos sugerir que o pintor se vê atraído pela figura do espantalho em seu aspecto residual. Dessa forma, privilegia a sensibilidade e o olhar infantil, ao fazer de sua arte, o contraponto do Homem abandonado à própria sorte e o lúdico espantalho.

E as crianças têm de medo de quê? Confortáveis com histórias de medo de Candinho, algumas crianças sentiram-se à vontade para falar de seus próprios medos. A professora compreendeu o medo como parte integrante da natureza humana. Um estado emocional, sinal de alerta do corpo diante dos perigos. Importante etapa do amadurecimento afetivo. A ausência do medo expõe a criança ao risco. E o excesso faz com que ela se resguarde do convívio social.

Inspirados pelas produções de Portinari, confeccionamos nosso espantalho, chamado carinhosamente *Zézonho*. Desenhamos espantalhos coloridos e aplicamos sobre suas silhuetas palha de milho.

Candinho nos convidou para Festa Julina na fazenda. Pesquisamos as origens dos festejos de São João. Pratos típicos, ritmos, danças etc. Confeccionamos em tecidos, bandeirinhas e bandeirões. Pintamos uma fogueira com o carimbo das nossas mãos, representando fogo e rolinhos de papel, simulando madeira de reflorestamento.

*Casamento na roça* permitiu explorar diferenças dos ambientes do campo e cidade e o modo de vida de seus habitantes. As formas de utilização, exploração e preservação dos espaços físicos pelas pessoas, para satisfação de suas necessidades nessas diferentes culturas. Na sequência, formamos duplas, nos desenhamos com papel crepom branco reproduzindo os trajes dos noivos. Para finalizar, colamos fotos das nossas carinhas.

No dia da festa, com nossas famílias andamos de charrete, pescamos, acertamos bolinhas na boca do espantalho e brincamos de colher milho na barraquinha da turma. Degustamos pratos típicos e dançamos durante nossa apresentação, a música *Feira de Mangaio* (Sivuca).

Visitamos a exposição Portinari: arte e meio ambiente organizado pelo Projeto Portinari e a Casa de Ciências da UFRJ. Conhecemos vida e obra desse grande artista, tão brasileiro e tão universal. Percebemos e compreendemos o mundo através do olhar, senso crítico e estético, observação, interpretação, expressão oral, escrita (literária e não literária) e gestual, da comunicação, cooperação etc. E o mais importante, imaginar que certamente nossas crianças irão compartilhar e partilhar com adultos e outras crianças, seus conhecimentos, saberes e informações repletas de afetos.

### **Considerações finais**

As práticas educativas em qualquer sociedade não se reduzem a práticas escolares. Fora do sistema escolar, previamente, práticas educativas como experiência antropológica de todas as culturas dão-se ao travar relações, cuidar da prole, regular comportamentos no grupo social, comunicar mensagens entre pessoas, valer-se de recursos tecnológicos.

Os usos e racionalizações das práticas, através dos meios escolares, encaminhando processos universalizados, têm reduzido o fenômeno educativo a formas econômicas e sociais de estruturar a vida. Estabelecer, entre os que se envolvem com as escolhas curriculares, significados e sentidos distintos ao que vem sendo realizado, implica relação tensa permanente para manter viva a prática e não rotinizá-la. Tem propiciado outra definição de profissionalidade docente. Da especificidade do trabalho que uma tradição impõe, tem-se alcançado um conjunto de atuações, destrezas, conhecimentos, atitudes e valores associados à experiência vinculada para atingir o que se visa como ser professor.

Projetos de trabalho na Educação Infantil tem sido a metodologia para valorizar narrativas, como meio de legitimação de saberes, de submeter a ciência ao conhecimento (a pretensão da ciência de recobrir todo o campo do saber revela-se vã – diz-nos Lyotard, 1986). Saber-viver, saber-fazer, saber-escutar, saber-contar são ações resgatadas como características do saber narrativo.

Apropriar-se das narrativas e constituí-las em temporalidades simultâneas permite a atualização do passado no presente. A narrativa insere o que sabe contar ao lado dos que escutam, como elos de uma corrente que liga gerações passadas às presentes e transmite a experiência de umas a outras. Benjamin e Lyotard em suas distintas críticas ao que tem sido vivido e enfatizado como experiências e planos da modernidade, no século XX, sustentam as tantas formulações que vimos perseguindo ao relacionar cultura-currículo.

### **REFERÊNCIAS**

ARROYO, Miguel. *Ofício de mestre*. Imagens e auto-imagens. Petrópolis; Vozes, 2000.

BENJAMIN, Walter. *Rua de mão única. Obras Escolhidas II*. São Paulo: Brasiliense, 1995.

BRANDÃO, C. Rodrigues (org.). *Pesquisa Participante*. São Paulo: Brasiliense, 1981.

CORSARO, William A. *Sociologia da Infância*. Porto Alegre: Artmed, 2011.

EDWARDS, Carolyn; Gandini, Lella e Forman, George. *As cem linguagens da criança: A abordagem de Reggio Emilia na Educação da primeira infância*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

FARIA, Ana Lucia Goulart de. *Educação Pré-escolar e cultura: para uma pedagogia da educação infantil*. Campinas; Editora da Unicamp/Cortez, 1999.

HORN, M. G. S. *Sabores, cores, sons, aromas. A organização dos espaços na Educação Infantil*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MOREIRA, Antonio F. B. (org.). *Currículo: Políticas e Práticas*. Campinas, SP: Papirus Editora, 1999.

PACHECO, José Augusto. *Políticas curriculares: referências para análise*. Artmed. Porto Alegre, 2003.

PINAR, William et alii. *Understanding Curriculum. An Introduction to the Study of Historical and Contemporary Curriculum Discourses*. New York, Washington: Peter Lang, 2004.

PORTINARI, Candido. *Poema de Menino*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1964.

STEINBERG, Shirley. (org). *Cultura infantil: a construção corporativa da infância*. Civilização Brasileira. Rio de Janeiro, 2001.

XAVIER, Gelta. *Curriculistas, como dirigentes políticos: rupturas teórico-práticas com a prescrição oficiais para o Currículo*. Rio de Janeiro: Enelivros, 2007.