



**Colóquio Internacional
Educação e Contemporaneidade**

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



Anais, Volume XV, n. 3, set. 2021
ISSN: 1982-3657 | Prefixo DOI: 10.29380

Eixo 3

Educação, Sociedade e Práticas Educativas

**A EDUCAÇÃO INFANTIL NA LEGISLAÇÃO E NAS IFES:
PRÁTICAS COM CRIANÇAS DE CINCO ANOS DA UAEI/UFCG**

A EDUCAÇÃO INFANTIL NA LEGISLAÇÃO E NAS IFES: PRÁTICAS
COM CRIANÇAS DE CINCO ANOS DA UAEI/UFCG

Janice Anacleto Pereira dos Reis

DOI: <http://dx.doi.org/10.29380/2021.15.03.17>

Recebido em: 28/08/2021

Aprovado em: 06/09/2021

Editores responsáveis:

Veleida Anahi Capua da Silva Charlot e Bernard Charlot



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



A EDUCAÇÃO INFANTIL NA LEGISLAÇÃO E NAS IFES: PRÁTICAS COM CRIANÇAS DE CINCO ANOS DA UAEI/UFCG

A EDUCAÇÃO INFANTIL NA LEGISLAÇÃO E NAS IFES: PRÁTICAS COM CRIANÇAS DE CINCO ANOS DA UAEI/UFCG

RESUMO

Na Educação Infantil, as propostas pedagógicas devem considerar a criança como sujeito de direitos, cujo desenvolvimento deve ocorrer de maneira integral. Em virtude da pandemia COVID-19, durante os anos de 2020 e 2021, se fez necessário, a modalidade de ensino remoto nas instituições de educação brasileiras. Nesta direção, esse texto constitui-se de um relato de experiência de uma professora, da Unidade Acadêmica de Educação Infantil (UAEI) da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), realizado no primeiro trimestre de 2021, com um grupo de crianças de cinco anos, a respeito de propostas que considerem tanto o direito desses sujeitos a uma educação integral e de qualidade, quanto que, estes, sejam protagonistas no seu processo de aprendizagem, mesmo durante o período de ensino remoto. Para tal, nos valem da pedagogia de projetos que subsidiou o projeto de temática Futebol, emergente das próprias crianças. Consideramos a pedagogia de projetos importante aliada para a aprendizagem e desenvolvimento integral da criança, ainda mais, no modo de ensino remoto, que impõe desafios, tanto às interações e brincadeiras entre criança-criança e criança-adulto, quanto referentes a utilização das ferramentas tecnológicas por esses sujeitos.

Palavras-chave: Educação Infantil. Prática Pedagógica. Criança..

RESUMEN



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



Na Educação Infantil, as propostas pedagógicas devem considerar a criança como sujeito de direitos, cujo desenvolvimento deve ocorrer de maneira integral. Em virtude da pandemia COVID-19, durante os anos de 2020 e 2021, se fez necessário, a modalidade de ensino remoto nas instituições de educação brasileiras. Nesta direção, esse texto constitui-se de um relato de experiência de uma professora, da Unidade Acadêmica de Educação Infantil (UAEI) da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), realizado no primeiro trimestre de 2021, com um grupo de crianças de cinco anos, a respeito de propostas que considerem tanto o direito desses sujeitos a uma educação integral e de qualidade, quanto que, estes, sejam protagonistas no seu processo de aprendizagem, mesmo durante o período de ensino remoto. Para tal, nos valem da pedagogia de projetos que subsidiou o projeto de temática Futebol, emergente das próprias crianças. Consideramos a pedagogia de projetos importante aliada para a aprendizagem e desenvolvimento integral da criança, ainda mais, no modo de ensino remoto, que impõe desafios, tanto às interações e brincadeiras entre criança-criança e criança-adulto, quanto referentes a utilização das ferramentas tecnológicas por esses sujeitos.

Palabras claves: Educación Infantil. Práctica Pedagógica. Niño..

INTRODUÇÃO

1.INTRODUÇÃO

A década de 1990, no Brasil, foi crucial para implantação de políticas públicas para a Educação Infantil^[1] que, com a promulgação da Constituição Federal (BRASIL, 1988) e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDBEN (BRASIL, 1996) passou a ser considerada primeira etapa da educação básica e, portanto, direito da criança, a partir de ações de cuidado e educação, cuja formação dos profissionais deve ser mínima no Magistério, modalidade Normal.

De acordo com o parágrafo 11, do Art. 211, da Constituição Federal (BRASIL, 1988) os municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil, o que não quer dizer, exclusivamente, visto que podem ainda, ser ofertados nas esferas estaduais e federais. É o caso da oferta da educação infantil nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES).



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



O funcionamento das Unidades de Educação Infantil/UEI nas Instituições Federais de Ensino Superior/IFES tem por princípio o Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, integrante das políticas sociais, na era de Vargas, que aprova a CLT (BRASIL, 1943). O governo definiu locais nas empresas para guarda e amamentação das crianças, filhas, das mulheres trabalhadoras. Com o passar do tempo, a demanda expandiu-se para as IFES de todo país, incluindo a Universidade Federal de Campina Grande/UFCG. Na UFCG a demanda pela educação infantil iniciou na década de 1970, a partir da eclosão dos movimentos sociais pela democratização do país (MACEDO, 2018).

Importante destacar que, somente com a Resolução CNE/CEB nº 1, de 10 de março de 2011, que fixa as normas de funcionamento da Unidade Acadêmica de Educação Infantil/UAEI, que a instituição passou a ter suas questões orçamentárias interligadas à Administração Pública Federal, suas autarquias e fundações (BRASIL, 2011). Com isso, passou a compor o quadro de departamento ou unidade do Centro de Humanidades da UFCG, a ser vigorada, a partir das atividades de ensino, pesquisa e extensão (MACEDO, 2018).

A educação infantil nas IFES se orienta pelos pressupostos das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil-DCNEI (BRASIL, 2009) e, mais recentemente, pela Base nacional Comum Curricular para Educação Infantil- BNCCEI (BRASIL, 2017), documentos normativos que firmam a criança como sujeito, histórico de direitos, cujas propostas e práticas nas instituições de educação infantil devem prever ensino de qualidade e oferta dos recursos materiais e espaços físicos adequados.

Importante destacar que as propostas pedagógicas na educação infantil devem, a partir dos eixos as interações e a brincadeira, possibilitar para a criança vivências que contemplem diferentes linguagens (musical, corporal, plástica, gráfica, matemática, entre outras) uma vez que as linguagens oportunizam para a criança aprender os mais diversos conhecimentos construídos na história da humanidade, de modo não linear, ao mesmo tempo em que pode possibilitar a reconstrução do que já foi aprendido (BARBOSA; HORN, 2008).

Nessa perspectiva, é crucial por parte do/ a professor/a observação atenta e escuta sensível da criança, de suas questões, trazidas no cotidiano e contexto das instituições. Desta maneira, a criança estará exercendo a função de sujeito protagonista nas propostas, sobretudo, nas que são pensadas para ela. A pedagogia de projetos é, nesta direção, “um dos modos de organizar o ato educativo, por ter uma perspectiva de trabalho globalizado ou interdisciplinar não significa, obrigatoriamente, que todas as atividades da escola girem ao redor de um mesmo tema” (BARBOSA, 2017, p. 51). Desse modo, é comum que diversos grupos de uma instituição, ao mesmo tempo que trabalhem projetos em comuns, desenvolvam outros diferentes, ou seja, específicos de cada turma.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



Nesta direção, esse texto trata-se de um relato de experiência de uma professora de um grupo de crianças de cinco anos, da Unidade Acadêmica de Educação Infantil (UAEI) da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), realizado no ensino remoto, período pandêmico da COVID – 19, no primeiro trimestre de 2021, a respeito do projeto Futebol que se deu, a partir da observação e escuta dos interesses trazidos pelas crianças nos encontros síncronos.

Os dados gerados para análise neste texto são compostos por: a) registros diários de reflexão (docente) em documento de edição on-line, através do google drive; b) registros fotográficos e microfilmagens (enviados pelas famílias e/ou responsáveis).

[1] No texto o termo Educação Infantil, com letras iniciais maiúsculas, refere-se à etapa da educação básica, enquanto o termo educação infantil, com letras iniciais minúsculas, à educação em si da criança da creche e pré-escola.

[1] No texto o termo Educação Infantil, com letras iniciais maiúsculas, refere-se à etapa da educação básica, enquanto o termo educação infantil, com letras iniciais minúsculas, à educação em si da criança da creche e pré-escola.

2.A EDUCAÇÃO INFANTIL NA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA

A Educação Infantil nas últimas décadas tem sido campo de discussões frequentes, por vários setores da sociedade, a respeito da identidade da etapa, dos/as professores/as, crianças, propostas pedagógicas, práticas avaliativas, entre outras questões que, durante o modo de ensino remoto, em virtude da pandemia COVID-19, tenderam a ficar mais sensíveis.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



Importante destacar que, somente com a Constituição Federal, 1988, (BRASIL, 1988) que a educação infantil, em creche e pré-escola, passou a contemplar as crianças de até 5 (cinco) anos de idade, em decorrência da Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006. Muito embora, alguns locais de ensino atendam crianças com menos de 4 anos, a matrícula para esse grupo é facultativa. Desse modo, ainda não há políticas públicas que garantam que o grupo de 0 a 3 anos tenha acesso legal à educação em instituições de educação infantil.

O funcionamento das instituições de educação infantil têm por princípio a Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDBEN que promulga a Educação Infantil, como primeira etapa da educação básica, cuja finalidade é o desenvolvimento integral da criança de até 5 anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, mediante práticas de acompanhamento e registro do desenvolvimento da criança, a exemplo de relatórios, fotografias, desenhos, álbuns, entre outros, sem o objetivo de promoção ou antecipação para o ensino fundamental (BRASIL, 1996, 2009).

Em relação à concepção de criança nos espaços educativos, os documentos normativos para etapa, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil-DCNEI (BRASIL, 2009) e a Base Nacional Com Curricular para a Educação Infantil- BNCC-EI (BRASIL, 2017) definem a criança como sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, construindo sentidos sobre a natureza e a sociedade, bem como cultura.

Esses dispositivos discutem, ainda, concepções em torno de currículo, propostas pedagógicas, práticas pedagógicas, avaliação, organização dos espaços, tempos, e materiais, entre outros aspectos, nas instituições de creche e pré-escola.

AS DCNEI e BNCC-EI tratam o currículo na Educação Infantil como conjunto de práticas, que devem articular as experiências e saberes da criança, com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico. Nesta direção, as propostas pedagógicas devem considerar a criança no centro do planejamento curricular, cujos profissionais possuam formação mínima no magistério, modalidade Normal, mediante práticas que envolvam ações de educação e de cuidado^[1]. As instituições devem prover tempos espaços físicos e ambientes qualificados, com estrutura física e material adequada, para atender as especificidades (física, cognitiva, cultural, entre outras.) dos sujeitos, tendo por referências princípios,

Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática.

Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais (BRASIL, 2009, p. 02).

Os princípios éticos, políticos e estéticos auxiliam o/a professor/a construir com a criança, vivências significativas que explorem seu protagonismo, a partir de processos de convivência, autonomia, expressão, exploração dos recursos da cultura e da natureza. Quanto mais refletirmos sobre essas questões, mais poderão acontecer situações que permitam com que a criança sinta-se acolhida e protegida, em contextos que possibilite os adultos perceberem a riqueza da vida infantil (BRASIL, 2009; STACCIOLI, 2010).

Para além desses princípios, aspectos relevantes que devem compor o currículo na Educação Infantil, é importante ressaltar que o Parecer do Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2009), destacando a possibilidade de eixos temáticos nortear o currículo na Educação Infantil, foi crucial para a construção dos campos de experiências da BNCC-EI, os quais, tomaram os princípios éticos, políticos e estéticos como elementos centrais das propostas pedagógicas (BRASIL, 2017).

A organização curricular da Educação Infantil pode se estruturar em eixos, centros, campos ou módulos de experiências que devem se articular em torno dos princípios, condições e objetivos propostos nesta diretriz (BRASIL, 2009, p. 20).

O Parecer do Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2009) foi crucial para reflexões em torno dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento[2] da criança, bem como para elaboração dos campos de experiências[3] na BNCC-EI. Os campos de experiência no referido documento, não consistem no currículo como divisões, áreas ou componentes disciplinares, mas como possibilidade de indução da renovação das práticas, no sentido de permearem toda a rotina, atividades e tempos das instituições, a partir da articulação de direitos de aprendizagem e desenvolvimento dos bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas[4], discutindo possíveis modos, como esses sujeitos aprendem e se desenvolvem (BRASIL, 2017; FOCHI, 2015).



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



A constituição da Educação Infantil como etapa da educação básica, é conquista recente em nosso país. Pouco mais de trinta anos, desde a Constituição Federal (BRASIL, 1988) é o tempo que marca debates, em torno da identidade para a Educação Infantil e para os/as professores/as que, muitas vezes, atrelam essa etapa ao ensino fundamental, justamente, pelo investimento que esta última recebeu em muitos momentos da nossa história, especialmente, no período de industrialização e urbanização do país, na década de 1960, para atender a demanda do capitalismo por trabalhadores competentes, para atuarem em fábricas, o que incluía habilidades mínimas de leitura, escrita e realização de cálculos.

Questão é, que a Educação Infantil esteve por muitos anos na sombra do ensino fundamental, especialmente, no circuito dos investimentos. Com o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB (2008), dos 18% destinado pela União para educação básica, cerca de 10% era o valor distribuído entre a Educação Infantil, Ensino Médio, programas de formações docentes e modalidades da educação, como ensino técnico, supletivo, Educação de Jovens e Adultos, entre outras. Ou seja, ínfimos os recursos para a Educação Infantil (GUMARÃES, 2011; SEGUNDO et al., 2015).

Tal situação perdurou até a aprovação do novo FUNDEB, em 2020, caráter permanente, resultado de articulação de diversos setores da sociedade civil, em um contexto político desfavorável para implantação de políticas públicas. As boas novas é que a Educação Infantil passa a ter financiamento direto da União, devendo aumentar de forma escalonada, de 13% para 23%, até o ano de 2026. Destes percentuais, 5% devem ser destinados para a Educação Infantil. A relatora do texto foi a deputada e professora Dorinha Seabra Rezende (DEM-TO).

2.1. A oferta das Unidades de Educação Infantil/UEI nas Instituições Federais de Ensino Superior/IFES e na UAEI/UFCG

De acordo com o Art. 211 da Constituição Federal (BRASIL, 1988) a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino. No parágrafo 2º do documento, os municípios atuarão, prioritariamente, no ensino fundamental e na educação infantil, o que não quer dizer, exclusivamente, visto que as esferas estaduais e federais, podem ofertar a Educação Infantil conforme a demanda.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



É o caso da oferta das Unidades de Educação Infantil/UEI nas Instituições Federais de Ensino Superior/ IFES que têm por premissa o Decreto-Lei n° 5.452, de 1° de maio de 1943, que aprova a CLT (BRASIL, 1943), instituído no final da ditadura de Vargas, como parte integrante das políticas sociais implantadas neste governo, que definiu locais nas empresas, destinados para guarda e amamentação das crianças, filhas, das mulheres trabalhadoras. Esta exigência da CLT (1943) foi definida para locais, os quais trabalhassem, pelo menos, trinta mulheres com mais de dezesseis anos de idade (MACEDO, 2018).

Alguns anos mais tarde, na década de 1970, as UEI/IFES^[5] começaram a atender os filhos/as de funcionárias, servidoras, professoras e alunas, em seis universidades federais, fundamentadas no princípio do dever patronal. Este número se expandiu, na década de 1980, chegando a um total de quatorze unidades, a partir da reivindicação de diferentes setores de mulheres, funcionárias das universidades que, durante o processo de promulgação da Constituição Federal, de 1988, lutavam em prol de local de um local ambiente no trabalho, para deixarem suas crianças (FERREIRA; CANCIAN, 2009; MACEDO, 2018).

Em relação à abertura de vagas para as crianças, a Resolução CNE/CEB n° 1/2011 impacta de forma considerável as UEI das IFES, por estender as vagas para a comunidade externa, apesar destas terem sido pensadas, inicialmente, para atender crianças com vínculos parentais com servidores federais (docentes e técnicos administrativos) e estudantes das Universidades. As UEI das IFES, geralmente, vinculam-se aos Departamentos/Centros de Educação, o que favorece e fortalece a formação dos acadêmicos e profissionais da área de educação infantil (MACEDO, 2018).

Atualmente, o funcionamento das UEI/ IFES é sustentado pela Lei n. 12.772 de 28 de dezembro de 2012, que trata das carreiras do magistério federal, inclusive, da carreira do magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico, que segue as definições da LDBEN (BRASIL, 1996), a respeito da formação dos/as docentes das UEI/IFES serem no curso de Pedagogia, podendo ser admitido, como formação mínima, o curso de nível médio, na modalidade Normal. Os requisitos para a progressão e promoção da carreira são garantidos pela Lei n. 13.325, de 29 de julho de 2016 e pelo Decreto n. 7.806, de 17 de setembro de 2012, que regulamenta os critérios e procedimentos para a progressão dos servidores da carreira do Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico.

Segundo os dados do ano de 2013, há a existência de um total de dezoito UEI em funcionamento, das quais duas delas funcionam em hospitais universitários e as demais nos campus das IFES (ANUFEI, 2013). Dentre estas Unidades, situa-se a UAEI/UFMG, a partir da aprovação da Resolução CNE/CEB n° 1, de 10 de março de 2011, que fixa as normas de funcionamento das Unidades de Educação Infantil ligadas à Administração Pública Federal, suas autarquias e fundações, que garante o direito a todas as crianças se inscreverem para pleitearem vaga nas Unidades Educação Infantil/UEI dos Institutos Federais de Educação Superior/IFES (BRASIL, 2011).



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



A criação e defesa da criação de uma creche no campus II do CCT/PRAI/UFPB de Campina Grande, teve como fundamento a legislação nacional, qual seja, a CLT de 1943 e as Portarias do DNSHT n° 1/1969 e n° 1/1971, fundamentando-se na necessidade dos servidores (docentes e técnico administrativos) e alunos, por um local para atender suas crianças que transcendesse a finalidade da guarda, mas que possibilitasse, ainda, experiências estimuladoras, visando desenvolver seu potencial criativo. Nesse sentido, a partir da aprovação da solicitação feita pelos professores, no Conselho do CCT/PRAI, foi expedido o Ofício CCT-UFPB/n° 1003, de 18 de maio de 1978, que tratava do Projeto de Implantação da Creche do campus Universitário de Campina Grande (MACEDO, 2018; UFPB, 1978).

Em 2002, foi criada a UFCG, com sede administrativa em Campina Grande/PB, através da Lei n° 10.419, de 9 de abril de 2002, a partir do desmembramento da Universidade Federal da Paraíba. A partir deste desmembramento, e em conformidade com a LDB de 1996, a Creche Pré-Escola da UFPB passou a ser denominada Unidade de Educação Infantil (UEI) da UFCG, com objetivo de desenvolver atividades de ensino, pesquisa e extensão, na área de educação infantil. A UEI passou a ser um Órgão Suplementar da UFCG, vinculada administrativamente à Reitoria e pedagogicamente ao Departamento de Educação (UFCG, 2002b)[6].

Em 2005, a UEI deixou de ser vinculada ao Departamento de Educação e administrativamente à Reitoria (UFCG, 2002b, art. 1° e 2°) se vinculando à Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários (PRAC) (UFCG, 2005c). O Regimento Interno da UEI (2002) firmou a instituição do sorteio público de vagas, sendo abolida a prática de filas para a inscrição às vagas. Quanto ao acesso, teriam prioridade as crianças a partir de dois anos completos no 1° trimestre do ano de ingresso aos seis anos. A manutenção financeira da UEI seria de responsabilidade e competência da UFCG, podendo também a Unidade captar recursos diretamente, de acordo com a lei (MACEDO, 2018; UFCG, 2002 b, art. 3°, § 1°).

A partir da aprovação da Resolução n° 01, de 28 de fevereiro de 2013, do Colegiado Pleno do Conselho Universitário a UEI/UFCG passou a integrar o Centro de Humanidades da UFCG, constituindo-se Unidade Acadêmica desse Centro, participando com direitos e deveres de suas instâncias deliberativas. Com esta Resolução ocorreu a mudança do nome UEI para Unidade Acadêmica de Educação Infantil, realizando atividades de ensino, pesquisa e extensão (UAEI, 2013 a).

Como dito anteriormente, a Resolução CNE/CEB n° 1/2011, garante o direito a todas as crianças se inscreverem para pleitear vaga nas Unidades Educação Infantil/UEI dos Institutos Federais de Educação Superior/IFES, apesar do Ministério da Educação e Cultura-MEC não firmar as questões orçamentárias das UEI, o que tem contribuído com os processos de fechamento e municipalização dessas Unidades, por falta de orçamento e investimento do MEC (MACEDO, 2018).



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



3.A PEDAGOGIA DE PROJETOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Entre o final do século XIX e início do XX emerge o movimento Escola Nova, em oposição à escola tradicional. O movimento tinha por objetivo uma escola cuja função seria auxiliar a criança a compreender o mundo por meio da pesquisa, do debate e da solução de problemas, cujos projetos pedagógicos eram um dos principais instrumentos. John Dewey foi um dos importantes estudiosos e colaboradores da pedagogia de projetos. Para ele, um projeto é a busca pela solução de um ato problemático levado a realização em um ambiente real, tendo por compromisso a realidade social (BARBOSA; HORN, 2008; BARBOSA, 2017).

Em relação a forma de organização do trabalho pedagógico com projetos empreendimento Faria e Dias (2007, p.102) afirmam que,

Todas as ações são organizadas de maneira conjunta e cooperativa, envolvendo o (a) professor (a) e as crianças, na perspectiva de responder alguma questão ou necessidade que tenha sido suscitada pela curiosidade, desejo de fazer ou resolver algum problema da realidade física e social. Nessa busca, ao lidar com a complexidade da realidade, emergem conteúdos, das mais diversas naturezas, necessários à compreensão, à resolução de um problema ou à realização de algum empreendimento.

A pedagogia de projetos é um dos modos de organizar o ato educativo. A construção de um projeto se dá, a partir de uma motivação da criança. É por meio da curiosidade que esse processo tem início, mas é necessário que o/a professor/a ajude a criança a compreender o mundo por intermédio de um trabalho reflexivo de pesquisa. A criança torna-se sujeito ativo de seu processo de aprendizagem à medida que o/a professor/a assume a posição de mediador dos conhecimentos produzidos pela cultura.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



No processo inicial de elaboração de um projeto é imprescindível para o adulto, enquanto sujeito mais experiente da cultura, observação atenta, escuta crítica e registro dos diálogos e teorias que emergem das crianças, sobre a vida, durante eventos cotidianos como, brincadeiras no parque, jogos, desenhos, colagens, entre outros. Vale ressaltar que não basta que o/ professor/a somente fotografe ou escreva em seu diário, falas e posturas das crianças é necessário ainda, que “interprete essa observação e reflita sobre ela e o contexto, incluindo, sua prática” (SILVA, 2014, p. 155).

O trabalho com projetos tem uma perspectiva global ou interdisciplinar e, por isso, diversas linguagens e áreas do conhecimento se articulam em torno de uma mesma temática, o que possibilita que o aprendizado e desenvolvimento da criança ocorram de modo integral. O período dos projetos variam, podem acontecer em uma semana, um mês, ou em períodos mais longos. Comum ainda que dois projetos se articulem respectivamente entre si.

Em relação ao planejamento e etapas dos projetos Corsino (2009) sugere alguns percursos, flexíveis, para o fazer pedagógico com as crianças, podendo ser eles: Recorte, nome da temática do projeto; Pensar sobre a faixa etária e interesses das crianças; Duração/tempo previsto de realização; Justificativa (por quê?); Objetivos (para quê?); Etapas previstas (o que fazer e trabalhar com o grupo); Recursos materiais necessários; Finalização da proposta (destino às produções das crianças); Fontes de consulta (leituras e pesquisas).

Importante destacar que esses percursos são indicativos gerais de projetos na educação infantil, o que compele refletir sobre as especificidades dos projetos para as crianças da creche e pré-escola. As crianças da creche, faixa etária de 0 a 3 anos, são dominadas por reflexos, instintos, início da atividade simbólica, bem como pela vital dependência dos adultos. Nessa perspectiva, os projetos devem explorar as possibilidades do ambiente físico e pedagógico, onde as competências inatas das crianças possam ser potencializadas, especialmente, por intermédio da linguagem corporal. Os projetos na pré-escola, por sua vez, devem considerar que as crianças de 4 a 5 anos têm aumentados os desejos de conhecer o mundo. O fato de terem bem desenvolvida a oralidade, ter o domínio do próprio corpo permite sua participação ativa na construção dos projetos, abrindo possibilidade para o trabalho com diferentes linguagens (BARBOSA; HORN, 2008).

As ações dos projetos pedagógicos oportunizam o aprendizado coletivo, pois, de maneira conjunta e cooperativa, adultos e crianças, unem-se com propósitos semelhantes, a busca pelo saber.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



Nesta organização de trabalho, o papel do professor/ é selecionar e organizar os conhecimentos historicamente construídos pela humanidade. A pedagogia de projetos oferece ao professor/a possibilidade do desenvolvimento profissional, sair da fragmentação do fazer pedagógico para o trabalho coletivo e criativo. O professor/a passa a ocupar o papel de co-criador de saber e de cultura, aceitando a vulnerabilidade do próprio papel, junto à dúvida, erro e à curiosidade. Para as crianças, os projetos propiciam a criação de uma história de vida coletiva, com significados compartilhados, a partir do diálogo, do debate, da argumentação, da escuta, dos confrontos de opiniões, de aprendizagens, entre outros aspectos. As famílias e comunidade educativa, por sua vez, passam a compor a produção de conhecimentos, compreendendo a escola como espaço que acolhe e valoriza diferentes saberes. Quando incluídos no processo educativo das crianças, esses sujeitos tornam-se parceiros de estudo e informantes para as crianças, por meio de pesquisas, reuniões, bilhetes, estabelecendo um processo de comunicação e interlocução (BARBOSA; HORN, 2008).

3.1. Para qual time você torce? O projeto futebol como disparador de práticas

Observar e ouvir a criança é um processo crucial, o qual deve ser constante na educação infantil, como modo de possibilitar às crianças vivências significativas, que possam se tornar experiências. Larrosa (2002) refere-se ao termo vivência como relativo aos sentidos e percepções exteriores do sujeito em relação a algo, enquanto que experiência é o que toca e atravessa internamente o sujeito. Nesta direção, o vivenciar e a percepção sensível são condições fundantes para que as crianças possam elaborar experiências.

O projeto de temática Futebol emergiu dos interesses trazidos pelas crianças, forjados a partir de suas vivências e, nesse caso, mediante a seguinte fala de uma criança para outra: “para qual time de futebol você torce”? o que possibilitou a criação de propostas envolvendo o respectivo tema, iniciadas em março e concluídas no mês de maio, do ano de 2021, ao notarmos o interesse das crianças para uma nova temática.

As demandas do projeto envolveram recortes dos materiais gerados para serem disparadores de reflexões, conforme explanamos no quadro abaixo:

Quadro 1: Vivências selecionadas para a reflexão



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



Ação	Proposta	Objetivos	Participação	Observações
1	Apresentação dos times de futebol das crianças e famílias.	-Conhecer e socializar os times de futebol das crianças e suas famílias; -Dialogar sobre as especificidades dos times, como hino, bandeira, mascotes, regiões do país, entre outras.	Assíncrona e Síncrona	Alegria das crianças e das famílias na elaboração do vídeo para apresentar os times de futebol ao grupo. Cada família organizou, a seu modo, o espaço para gravação do vídeo, com bandeiras, caixa de som com música do hino do time, camisetas e adereços.
2	Entrevista online como uma técnica de futebol.	-Conhecer o trabalho de uma técnica de futebol. -Dialogar sobre a presença da mulher no futebol.	Síncrona	As crianças mostram-se bastante entusiasmadas em conhecer o trabalho da técnica, especialmente, por ser uma mulher, o que causou curiosidade nos meninos e admiração nas meninas.
3	Criar um nome para o time de futebol do grupo.	-Ampliar processos de criação e decisão da criança. -Envolver e valorizar a participação das famílias na proposta.	Assíncrona	Alegria das crianças em sugerir nomes para o time do grupo, e boa aceitação ao nome escolhido, via votação no google forms.
4	Criar um nome do mascote do time de futebol do grupo.	- Ampliar processos de criação e decisão da criação. -Envolver e valorizar a participação das famílias na proposta.	Síncrona	Boa aceitação das crianças ao nome escolhido do mascote, mediante sorteio.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



5	Elaborar um hino para o time de futebol do grupo.	- Vivenciar processos de uso real da linguagem escrita, bem como exercitar a capacidade leitora das crianças. - Valorizar a participação do coletivo na proposta.	Síncrona	Alegria das crianças em criar, coletivamente, a letra do hino do time de futebol.
6	Apresentação da etapa final do projeto.	- Apresentar a importância do trabalho coletivamente construído.	Síncrona	Interesse, curiosidade e alegria das crianças e famílias pelo resultado do material, construído pelo coletivo.

Fonte: Elaboração da autora, 2021.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021





Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



Na proposta 1, buscamos possibilitar às crianças vivências, as quais, com as respectivas famílias, apresentassem para o grupo aspectos do time que torcem, bem como pudessem conhecer os times de futebol das outras crianças, respeitando as diferentes escolhas e pontos de vista.

Para tal, sugerimos que as crianças gravassem um vídeo com as famílias, do time de futebol que torcem e nos enviassem. Em seguida, exibimos os vídeos para o grupo no encontro síncrono. Esse encontro foi um dos que mais obteve participação das crianças, nos revelando a importância da parceria escola-família. Quanto mais envolvidas as famílias com as propostas educativas, mais participantes e assíduas poderão estar as crianças nos encontros, sejam síncronos ou presenciais.

Nessa vivência, as crianças puderam acessar diversas linguagens, concomitantemente, como a linguagem audiovisual por meio da produção de vídeo; a verbal e musical, ao cantarem o hino do time; a corporal, pois dançaram e fizeram diversos gestos; a espacial, mediante o diálogo sobre informações do time como, estado e cidade de origem, entre outras. Com isso, buscamos garantir às crianças o direito ao desenvolvimento integral, por meio de diferentes linguagens (BRASIL, 2009).



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



A segunda etapa foi a entrevista online, via google meet, com uma técnica de futebol, de uma escola para crianças do Rio Grande do Sul. Assinalamos que na preparação para a visita da técnica elencamos com o grupo de crianças possíveis questionamentos a serem feitos para a profissional.

Na ocasião, a profissional estava em seu local de trabalho, uma quadra de futebol, e ao mostrar os/as jogadores/as treinando, instantaneamente, R.L (menino) interpelou “As meninas e os meninos jogam juntos”? indicando seu espanto, pautado possivelmente pela representação hegemônica do homem no esporte. Reação semelhante foi observada em A.A (menino) que ao reconhecer um quantitativo majoritariamente feminino no momento do treino (3 atletas), questionou “Cadê os homens? Eles jogam?”^[1].

Observamos que as curiosidades das crianças sobre o esporte e a sua organização, envolveram questões de alimentação dos atletas, tempo de trabalho de um treinador ou treinadora de futebol; questões salariais; custos de materiais, como bolas e uniformes; truques e técnicas utilizadas; prêmios, a exemplo, de taças e medalhas, etc.

E, neste sentido, a vivência explorou diversas linguagens, a exemplo, da linguagem geográfica, a distância entre a técnica e o grupo, localizando no mapa os estados da Paraíba e Rio Grande do Sul; verbal, mediante diálogos; a matemática - quantidade/porcentagem de torcedores por time, idades, tempo/anos etc; tecnológica ou audiovisual, a partir do contato com a técnica.

A terceira etapa do projeto consistiu em criar um nome para o time de futebol do grupo. A escolha do nome, ocorreu mediante um formulário, via google forms, enviado para o WhatsApp de cada família. O nome mais votado foi Grupo 5 Futebol Clube. Destacamos que em encontro anterior, listamos com as crianças possíveis nomes para compor o formulário. Na vivência, as crianças acessaram a linguagem escrita, por meio dos gêneros lista e formulário, bem como a linguagem matemática, a partir da contagem e seleção dos possíveis nomes para o time de futebol do grupo.

Após essa etapa, os diálogos com as crianças nos conduziram a criar um mascote para o grupo, bem como um nome para ele. Novamente, elencamos em uma lista, possíveis nomes e características do mascote, processo que se deu, de modo semelhante à vivência anterior, no sentido de listarmos com as crianças aspectos do mascote, como altura, cor dos olhos e cabelos, usos de roupas e acessórios, postura corporal, características de personalidade, entre outros. Com as definições, contamos com a ajuda de um designer gráfico para materializar a criação das crianças, ou seja, o mascote cuja escolha do nome, Star, que em inglês significa estrela, ocorreu mediante sorteio.

Observada as ações, verificamos a linguagem escrita, por intermédio da produção de uma lista para escolha do nome do mascote, bem como a linguagem gráfica, visto que em outra vivência, as crianças representaram por meio de desenhos características do mascote.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



De modo bastante semelhante a essa etapa, ocorreu a vivência para elaboração do hino do time do grupo. As crianças escreveram palavras e frases que deveriam compor o hino, as quais, transcrevemos no Word e compartilhamos com o grupo na sala virtual. Na ocasião, nos valem do processo de escrita e reescrita das frases, tecendo avaliações sobre as combinações das palavras, mediante rimas. O passo seguinte, foi musicalizar o hino, cujo texto foi entregue e finalizado por uma cantora.

Nessa proposta, as crianças vivenciaram processos de linguagem escrita, mediante a grafia de palavras e frases curtas em listas, bem como em rimas, as quais testaram hipóteses de sonoridade entre as palavras. A vivência com a linguagem musical se deu, a partir da finalização da musicalização do hino, com ajuda de uma cantora.

O projeto encerrou-se no mês de maio, de 2021, com a apresentação para as crianças e famílias de um vídeo elaborado no aplicativo Inshot. O material, explanava as vivências e percursos do grupo no decorrer do projeto. Musicalizado com o hino do grupo e composto por vídeos, fotografias das crianças com as famílias, registros gráficos diversos, como a imagem do mascote, o vídeo resumizava eventos vividos pelas crianças, os quais, podem

CONSIDERAÇÕES FINAIS

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consideramos que a escola enquanto espaço social, responsável para favorecer às pessoas, a apropriação de conhecimentos produzidos historicamente, tem como uma de suas funções problematizar as questões que atravessam os sujeitos (FARIA; SALLES, 2010).

Nesse sentido, na UAEI/UFCG, as propostas são forjadas pela observação e escuta das professoras aos interesses trazidos pelas crianças, mesmo em período pandêmico em que, se fez necessário, a modalidade de ensino remoto, buscamos garantir às crianças acesso e direito à educação infantil, mediante a continuidade das ações em seus lares junto às famílias, em prol do desenvolvimento integral delas.

Para tal, umas das possibilidades que nos valem é por meio da pedagogia de projetos, por consistir em um plano de trabalho, ordenado e particularizado para seguir uma ideia ou um propósito. Um plano de ação intencional, esboçado por meio de diferentes linguagens (BARBOSA; HORN, 2008).

O projeto de temática Futebol, com o as crianças de cinco anos, surgiu de um encontro síncrono, a partir do interesse de uma criança, revelado em sua fala. O projeto transcorreu no primeiro trimestre de 2021, até notarmos interesse das crianças por outra temática.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



Durante o projeto, buscamos envolver a participação das famílias, como modo de torná-las parceiras essenciais do aprendizado das crianças. O acompanhamento dos percursos de aprendizagem das crianças, via anotações em diários e observações dos vídeos, enviados pelas famílias, nos permitiram observar o desenvolvimento das crianças nos aspectos cognitivo, afetivo, cultural, social, psicológico e motor.

Em relação ao desenvolvimento das propostas no projeto, no modo de ensino remoto, observamos que, se por um lado, a internet mediante a ferramenta google meet, nos proporciona buscar garantir às crianças o direito ao acesso à educação infantil, em período pandêmico, por outro lado, constatamos que esse modelo de ensino não é o mais indicado para crianças da etapa da Educação Infantil, devido aos limites nas interações e brincadeiras. No caso da UAEI/UFCG e, no caso, desse grupo, os encontros síncronos, são realizados três dias por semana, restringindo-se há cerca de 1 hora, tempo pouco efetivo para suprir as demandas das crianças, porém, estender esse tempo contribui para um maior cansaço mental e visual que as telas exercem sobre as crianças, devido, aspectos, como claridade, pouca mobilidade dos corpos, entre outros.

Outra dificuldade em relação ao ensino remoto diz respeito à desigualdade do acesso a determinados bens tecnológicos, a exemplo, de oscilações da internet, algumas famílias, ainda, não dispõem de computador ou notebook, objetos estes, substituídos por celulares que, por vezes, apresentam dificuldades, como expansão da tela ou qualidade do som e imagem.

Juntamente, com toda equipe da UAEI/UFCG, sempre buscamos mantermos contato com as famílias, por meio de conversas informais via Whatsapp e reuniões pelo Google Meet, pois, valorizamos a força do coletivo, UAEI, professoras, monitoras e famílias. Nossa intenção é pensar ações e estratégias educativas, de qualidade, para as crianças nos encontros síncronos e assíncronos, para que desse modo, o direito delas à educação, seja garantido.

No decorrer desta escrita, nosso posicionamento foi de ressaltar a importância da observação e escuta das professoras aos interesses trazidos pelas crianças, nos encontros síncronos, em período pandêmico. A pedagogia de projetos, de temática Futebol, é umas das importantes possibilidades para considerar o protagonismo das crianças nas propostas pedagógicas, bem como, forma de auto reflexão das nossas práticas, em virtude do nosso compromisso de capturar nas perguntas das crianças temáticas, para em seguida, contextualizá-las e agir com intencionalidade para possibilitar às crianças aprendizagens complexas, de conhecimentos produzidos historicamente pela humanidade.

REFERÊNCIAS

REFERÊNCIAS



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



Documentos oficiais

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DAS UNIDADES UNIVERSITÁRIAS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO INFANTIL. **Ofício 02/2013**, de 13 de maio de 2013 a.

BRASIL. **Decreto-Lei n. 5.452**, de 1º de maio de 1943. Aprova a Consolidação das Leis do Trabalho. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/Del5452.htm. Acesso em: 09 dez. 2016.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federal do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 24 ago.2018.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 23/12/1996, p.27.833. Disponível em:http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9769-diretrizescurriculares-2012&category_slug=janeiro-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 23 ago.18.

BRASIL. **Resolução nº 5 de 17 de dezembro de 2009**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2009. Disponível em:http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9769-diretrizescurriculares-2012&category_slug=janeiro-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 08 ago. 2017.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 1, de 10 de março de 2011**. Fixa as normas de funcionamento das unidades de Educação Infantil ligadas à administração Pública Federal direta, suas autarquias e fundações. 2011. Disponível em: <http://www.normasbrasil.com.br/norma/?id=115418> . Acesso em: 09 dez. 2016.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Decreto nº 7.806, de 17 de setembro de 2012**. Regulamenta os critérios e procedimentos para a progressão dos servidores da carreira do Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico, de que trata a Lei nº 11.784, de 22 de setembro de 2008, e dispõe sobre as Comissões Permanentes de Pessoal Docente das Instituições Federais de Ensino. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/decreto/d7806.htm . Acesso em 26 ago. 2021.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 12.772, de 28 de dezembro de 2012**. Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal; sobre a Carreira do Magistério Superior, de que trata a Lei nº 7.596, de 10 de abril de 1987; sobre o Plano de Carreira e Cargos de Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico e sobre o Plano de Carreiras de Magistério do Ensino Básico Federal, de que trata a Lei nº 11.784, de 22 de setembro de 2008; sobre a contratação de professores substitutos, visitantes e estrangeiros, de que trata a Lei nº 8.745 de 9 de dezembro de 1993; sobre a remuneração das Carreiras e Planos Especiais do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, de que trata a Lei nº 11.357, de 19 de outubro de 2006; altera remuneração do Plano de Cargos Técnico-Administrativos em Educação; altera as Leis nºs 8.745, de 9 de dezembro de 1993, 11.784, de 22 de setembro de 2008, 11.091, de 12 de janeiro de 2005, 11.892, de 29 de dezembro de 2008, 11.357, de 19 de outubro de 2006, 11.344, de 8 de setembro de 2006, 12.702, de 7 de agosto de 2012, e 8.168, de 16 de janeiro de 1991; revoga o art. 4º da Lei nº 12.677, de 25 de junho de 2012; e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12772.htm . Acesso em: 26 ago. 2021.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 13.325, de 29 de julho de 2016**. Produção de efeito Altera a remuneração, as regras de promoção, as regras de incorporação de gratificação de desempenho a aposentadorias e pensões de servidores públicos da área da educação, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13325.htm . Acesso em 26 ago. 2021.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro 2017**. Base Nacional Comum Curricular na Educação Infantil. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE_CP222DEDEZEMBRODE2017.pdf. Acesso em: 12 ago. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE. **Relatório Anual de Atividades**. Campina Grande, 18p. 2002a.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE. **Regimento Interno da UEI**. Campina Grande, 16 p. 2002b.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE. Unidade de Educação Infantil (UEI). **Relatório Anual de Atividades**. Campina Grande, 26 p. 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. Centro de Ciências e Tecnologia. **OF.CCT-UFPB nº 1003**. 18 de maio de 1978.

Livros, teses, dissertações e artigos

BARBOSA, Maria Carmen Silveira; HORN, Graça Souza. **Projetos pedagógicos na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Trabalhando com projetos pedagógicos. In: **Planejamento, práticas e projetos pedagógicos na educação infantil**. Marita Martins Redin...[et. al.] 4 ed. Porto Alegre: Mediação, 2017.

CORSINO, Patrícia. **Educação Infantil**: cotidiano e políticas. Patrícia Corsino (organizadora). Campinas: Autores Associados, 2009.

EDWARDS, Caroyne; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança**. Tradução de Dayse Batista. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda, 1999.

FARIA, Vitória Líbia Barreto de; DIAS, Fátima Regina Teixeira de. **Currículo na educação infantil** : diálogo com os demais elementos da proposta pedagógica. São Paulo: Spicione, 2007.

FERREIRA, Iolanda Maria Silva.; CANCIAN, Viviane Ache. (Organizadoras). **Unidades de Educação Infantil nas Universidades Federais**: os caminhos percorridos. Goiânia: FUNAPE, 2009.

FOCHI, Paulo Sérgio. Ludicidade, continuidade e significatividade. In: **Campos de experiência na escola da infância** : contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro. Daniela Finco, Maria Carmen Silveira Barbosa, Ana Lúcia Goulart Faria (organizadoras). – Campinas, SP: Edições Leitura Crítica, 2015. Disponível em: https://www.academia.edu/31947721/Ludicidade_continuidade_e_significatividade_nos_campos_de_experi%C3%Aancia_na_escola_da_infancia. Acesso em 23 set. 2019.

GUIMARÃES, José Luiz. O financiamento da educação infantil; quem paga a conta? In: **Encontros e desencontros em educação infantil**. Maria Lucia de A. Machado, (organizadoras). -4 ed. – São Paulo: Cortez, 2011.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021





Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



LARROSA, Bondía J. **Notas sobre a experiência e o saber da experiência.** Revista Brasileira de Educação, 2002, n. 19, Jan-abr, p.19-28. Tradução de João Wanderley Geraldi Universidade Estadual de Campinas, Departamento de Linguística. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>. Acesso em: 23 set.2018.

MACEDO, Roseane Rodrigues de Macedo. **A garantia do direito à educação Infantil na Unidade Acadêmica de Educação Infantil/UFMG, a partir da resolução CNE/CEB nº 1/2011 (2011-2016).** Orientadora: Andréia Ferreira da Silva. 2018. 154 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande, 2018. Disponível em: http://www.ppged.ufcg.edu.br/images/2/22/DISSERTA%C3%87%C3%83O_ROSE_FINAL.pdf. Acesso em: 01 ago 2021.

RINALDI, Carla. **Diálogo com Reggio Emilia: escutar, investigar e aprender.** Tradução de Vania Cury. 7 ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e terra, 2019.

SEGUNDO, Maria das Dores Mendes; RIBEIRO, Luís Távora Furtado; RABELO, Jackeline; PORFÍRIO, Cris. A problemática da valorização dos profissionais da educação: investigando o FUNDEF e FUNDEB. In: **O movimento de Educação para todos e a crítica marxista.** Jackeline Rabelo, Susana Jomenez e Maria das Dores Mendes Segundo (organizadoras)- Fortaleza: Imprensa universitária, 2015.

SILVA, Isabel Lopes da. Perspectivas e práticas da avaliação em educação infantil. In: **Fundamentos e práticas da avaliação na educação infantil.** Célia Maria Guimarães, Maria João Cardona e Daniele Ramos de Oliveira (organizadoras) . –Porto Alegre: Mediação, 2014.

STACIOLLI, Giafranco. Um método de trabalho. In: **Diário de acolhimento na escola da infância.** Coordenação traduzida de Ana Lúcia Goulart. Revisão técnica de Maria Carmem Silveira Barbosa. Colaboração na revisão técnica de Sueli Amaral Mello. Tradução (do italiano) Fernanda Ortale e Paschoal Moreira. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.