

A PARTICIPAÇÃO INFANTIL NA CONSTRUÇÃO DO CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ALGUMAS IMPLICAÇÕES

CHILDREN'S PARTICIPATION IN CURRICULUM DEVELOPMENT IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION: SOME IMPLICATIONS

Recebido em: 30/04/2024

Aceito em: 25/10/2024

Publicado em: 04/11/2024

Jorge dos Santos Silva¹ 

Universidade Federal do Maranhão

Maria Regina dos Santos Costa² 

Universidade Federal do Maranhão

Karla Bianca Freitas de Souza Monteiro³ 

Universidade Federal do Maranhão

Resumo: Este trabalho explora a importância da participação ativa das crianças na construção do currículo da educação infantil, destacando as relações de poder e as dinâmicas sociais que influenciam esse processo. Dessa forma, teve-se como objetivo analisar a literatura sobre a participação efetiva das crianças no currículo da educação infantil, com ênfase nas práticas curriculares e nas discussões da sociologia da infância. Para alcançar esse objetivo, adotou-se uma abordagem metodológica qualitativa, utilizando a revisão integrativa da literatura como principal método de pesquisa. Foram selecionados artigos, livros e teses relevantes das últimas duas décadas, obtidos em bases de dados como Scielo e Google Scholar. Para isso, fundamenta-nos em Apple (2006), Ariès (1981), Arroyo (2013; 2017), Corsaro (2011), Giroux (1997), Heywood (2004), Kohan (2004; 2009), Monteiro (2014; 2019), Oliveira-Formosinho (2004; 2019), Sacristán (2000; 2010), Sarmento (2003; 2005; 2007), Zabalza (1998; 2001), entre outros. Os resultados indicam que a participação infantil no currículo ainda é limitada por relações de poder históricas e culturais que marginalizam as crianças. No entanto, abordagens pedagógicas participativas que valorizam as experiências e perspectivas das crianças podem promover um ambiente educativo mais inclusivo e equitativo.

Palavras-chave: Participação Infantil; Currículo da Educação Infantil; Sociologia da Infância.

Abstract: This work explores the importance of children's active participation in the construction of the early childhood education curriculum, highlighting the power relations and social dynamics that influence this process. Thus, the objective was to analyze the literature on the effective participation of children in the early childhood education curriculum, with an emphasis on curricular practices and discussions on the sociology of childhood. To achieve this objective, a qualitative methodological approach was adopted, using the integrative literature review as the main research method. Relevant articles, books and theses from the last two decades were selected, obtained from databases such as Scielo and Google Scholar. To do this, we base ourselves on Apple (2006), Ariès (1981), Arroyo (2013; 2017), Corsaro (2011), Giroux (1997), Heywood (2004), Kohan (2004; 2009), Monteiro (2014; 2019), Oliveira-Formosinho (2004; 2019), Sacristán (2000; 2010), Sarmento (2003; 2005; 2007), Zabalza (1998; 2001), among others. The results indicate that children's participation in the curriculum is still limited by historical

¹ Aluno do Programa de Pós-graduação em Educação e Práticas Educacionais (PPGEPE) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA/CCIm). E-mail: jorgesantos96silva@gmail.com

² Aluno do Programa de Pós-graduação em Educação e Práticas Educacionais (PPGEPE) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). E-mail: pedagogaregina37@gmail.com

³ Mestrado em Educação (UFMA), doutorado em Educação (UFC) e professora do Programa de Pós-graduação em Educação e Práticas Educacionais (PPGEPE) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA/CCIm). E-mail: karla.bianca@ufma.br

and cultural power relations that marginalize children. However, participatory pedagogical approaches that value children's experiences and perspectives can promote a more inclusive and equitable educational environment.

Keyword: Child participation; Early Childhood Education Curriculum; Sociology of Childhood.

INTRODUÇÃO

Embora a participação infantil na construção do currículo seja amplamente reconhecida como um princípio pedagógico importante, há uma lacuna significativa na implementação prática desse princípio nas instituições de educação infantil. Muitas vezes, os currículos são desenvolvidos com pouca ou nenhuma contribuição das próprias crianças, resultando em práticas que não refletem suas necessidades, interesses e perspectivas.

Neste sentido, propomos neste trabalho promover reflexões a partir da seguinte questão: como promover a participação efetiva das crianças na construção do currículo da educação infantil? Acreditamos que a participação ativa das crianças na construção do currículo escola pode promover um ambiente de aprendizagem mais inclusivo, democrático e adaptado às suas necessidades. Explorar essa questão não apenas avança o conhecimento acadêmico, mas também tem o potencial de transformar a prática educativa, promovendo uma educação infantil mais responsiva, engajada e centrada na criança.

Porém, é válido ressaltar o que a participação desses diferentes sujeitos no currículo da educação infantil “dependem fundamentalmente do lugar que cada sujeito ocupa, das relações de poder, das determinações impostas, assim como das condições de contestação e resistência que se travam no seio da prática pedagógica” (MONTEIRO, 2014; 2019, p. 114). A estrutura social e institucional da escola, juntamente com as dinâmicas de poder, influencia diretamente quem tem voz e quais perspectivas são valorizadas no processo educacional. As relações entre professores, alunos, pais e a comunidade em geral não são neutras; elas são moldadas por contextos históricos, culturais e econômicos que podem favorecer ou marginalizar certos grupos. Dessa forma, para promover uma educação verdadeiramente inclusiva e equitativa, é essencial reconhecer e abordar essas desigualdades, assegurando que todos os sujeitos envolvidos tenham oportunidades reais de influenciar e enriquecer o currículo da educação infantil.

Dessa maneira, o objetivo deste estudo é analisar a literatura a importância da participação efetiva das crianças na construção do currículo da educação infantil, com uma atenção especial às práticas curriculares e às discussões da sociologia da infância. Essa participação não ocorre em um vácuo; ela é moldada pelas relações de poder e pelas dinâmicas sociais presentes no contexto escolar (APPLE, 2006). Por muito tempo, as crianças foram

Página 2 de 16

DOI: <https://doi.org/10.56579/rei.v6i4.1643>

frequentemente posicionadas como sujeitos passivos, o que tem limitado suas oportunidades de influência real sobre o currículo até os dias atuais. Ao revisar a literatura, este estudo busca discutir como as estruturas de poder podem ser transformadas para criar um espaço onde as contribuições das crianças sejam genuinamente incorporadas e valorizadas, resultando em um currículo mais inclusivo e representativo.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para alcançar o objetivo proposto, este trabalho está pautado numa abordagem metodológica qualitativa, utilizando a revisão integrativa da literatura como principal método de pesquisa. Foram selecionados artigos, livros e teses relevantes publicados nas últimas duas décadas, buscando compreender tanto as melhores práticas curriculares quanto as discussões teóricas da sociologia da infância, com ênfase na educação infantil. A seleção das fontes foi realizada a partir de bases de dados acadêmicas como *Scielo* e *Google Scholar*, utilizando palavras-chave como “participação infantil”, “currículo da educação infantil” e “sociologia da infância”. Os critérios de inclusão envolveram estudos que abordam a participação das crianças de maneira ativa e crítica, bem como aqueles que discutem as implicações das dinâmicas de poder na construção curricular. A análise dos dados foi feita por meio de uma leitura crítica e interpretativa das obras selecionadas, buscando identificar padrões, divergências e lacunas na literatura existente, de forma a proporcionar uma compreensão aprofundada e integrada sobre o tema.

TEIAS DE PODER E PARTICIPAÇÃO: QUALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A participação das crianças no currículo da educação infantil é um tema central para a construção de uma pedagogia que reconhece as crianças como sujeitos ativos e protagonistas de seu processo educativo, educação esta denominada de Pedagogia da Participação. No entanto, essa participação ocorre dentro de um contexto de relações de poder que influenciam as oportunidades e as formas pelas quais as crianças podem se expressar e contribuir. Este tópico analisa essas oportunidades de participação, focando nas interações entre crianças e professoras, bem como nas dinâmicas de poder envolvidas, com base nas obras de Zabalza (1998; 2001), Oliveira-Formosinho (2004), Sarmiento (2003), Ariès (1981), Kohan (2009) e outros autores.

De acordo com Zabalza (1998; 2001), a educação infantil deve ser um espaço onde as crianças são reconhecidas como sujeitos de direito, com voz ativa no processo educativo. As práticas pedagógicas devem promover a participação ativa das crianças, valorizando suas opiniões, experiências e interesses. Essa abordagem desafia a visão tradicional da criança como um ser passivo e receptivo, propondo uma perspectiva em que a mesma é vista como um agente co-construtor do conhecimento. Nessa perspectiva, Zabalza (1998) explica que existem alguns aspectos inerentes à educação que são primordiais nossa discussão e reflexão para compreensão da qualidade na educação infantil.

Dentre eles, é fundamental a existência de um currículo na educação infantil que não apenas atenda às necessidades educacionais das crianças, mas também respeite sua cultura e seus direitos. Organizar os espaços e implementar rotinas e projetos adequados são elementos essenciais para criar um ambiente favorável ao aprendizado e ao desenvolvimento integral das crianças. Além disso, o reconhecimento do corpo docente como elemento central para a qualidade educacional sublinha a necessidade de investimentos não apenas em infraestrutura e recursos materiais, mas também na formação contínua e valorização dos profissionais que interagem diretamente com as crianças. Esses investimentos são indispensáveis para garantir uma educação infantil de qualidade, que promova o bem-estar, a participação ativa e o desenvolvimento pleno das crianças desde os primeiros anos de vida.

Bem como é esclarecido na fala do autor:

A qualidade, pelo menos no que se refere às escolas, não é tanto um repertório de traços que se possuem, mais sim algo que vai sendo alcançado. A qualidade é algo dinâmico (por isso faz-se mais alusão às condições culturais das escolas do que aos seus elementos estruturais), algo que se constrói dia a dia e de maneira permanente (ZABALZA, 1998, p. 32).

A fala de Zabalza (1998) enfatiza uma visão dinâmica e contínua da qualidade educacional, especialmente no contexto das escolas. O autor destaca que a qualidade não se resume a um conjunto estático de características, mas é um processo em constante evolução e construção. Isso implica que a qualidade educacional não é apenas determinada por aspectos estruturais tangíveis, mas também pelas condições culturais e pelo ambiente escolar como um todo. A ênfase na construção diária e permanente da qualidade sugere a importância de práticas consistentes e de um compromisso contínuo com o aprimoramento educacional, refletindo a

necessidade de uma abordagem flexível e adaptativa para promover o desenvolvimento integral das crianças e o sucesso educativo das escolas.

Oliveira-Formosinho (2004) reforça essa visão, argumentando que a educação infantil deve ser um espaço democrático onde as crianças possam exercer seu direito à participação. Ele sugere que as práticas educativas precisam ser organizadas de maneira a permitir que as crianças influenciem as decisões que afetam seu cotidiano escolar. Essa participação efetiva contribui para o desenvolvimento de habilidades sociais e cognitivas, além de fortalecer a autonomia e a autoestima das crianças.

Diante disso, Sarmiento (2003) e Ariès (1981) salientam que as relações de poder presentes na educação infantil (infância), ressaltando como essas relações podem limitar ou facilitar a participação das crianças. Segundo Sarmiento (2003), as instituições educacionais são espaços onde as relações de poder estão constantemente em jogo, e essas relações podem criar barreiras para a participação infantil. Ele argumenta que é necessário reconhecer e desafiar essas dinâmicas de poder para promover uma educação mais inclusiva e equitativa.

Ariès (1981) contribui para essa discussão ao destacar a evolução histórica da percepção da infância e como essa visão influencia as práticas educativas e as relações de poder. Ele sugere que a visão da infância como um período de preparação para a vida adulta tem impactado a forma como as crianças são tratadas nas instituições educacionais, muitas vezes subestimando suas capacidades e limitando suas oportunidades de participação.

Nesse aspecto, Heywood (2004) amplia essas discussões ao abordar sobre a evolução das concepções de infância em diferentes tempos e lugares. O autor destaca que seria simplista considerar a presença ou ausência de um sentimento de infância em períodos históricos específicos. Em vez disso, defende a busca de múltiplas concepções sobre a infância ao longo da história, ressaltando que essas percepções não evoluem de forma linear, mas cíclica e ambígua. Ele observa que a infância tem sido vista de maneiras contrastantes, como impura e inocente, independente e dependente, entre outras dicotomias. Embora reconheça avanços na aceitação da educação prolongada e na imagem positiva da infância, Heywood (2004) também aponta que as crianças não eram vítimas passivas das relações de poder, mas tinham capacidade de resistência e escolha mesmo em condições adversas. Essa visão amplia o entendimento das dinâmicas de poder nas instituições educacionais, sublinhando a necessidade de uma abordagem mais nuançada e inclusiva.

Essas relações de poder que invisibilizam as infâncias e suas co-participações nos processos educacionais, possui uma condição originada das concepções historicamente construídas que obscurecem a realidade dos mundos sociais e culturais das crianças. Além da invisibilidade histórica, destacada por Ariès (1981), Sarmiento (2007) destaca também a invisibilidade cívica, que resulta na exclusão das crianças do exercício pleno de seus direitos políticos, relegando-as à posição de “cidadãos do futuro”. Contrariando essa perspectiva, Sarmiento propõe um equilíbrio entre proteção e participação, argumentando que reconhecer os direitos de cidadania das crianças não implica negar sua necessidade de proteção, mas sim assegurar que suas necessidades e interesses sejam atendidos de maneira justa e inclusiva.

Em face disto, surge como resposta a sociologia da infância, que busca:

A sociologia da infância propõe-se a constituir a infância como objeto sociológico, resgatando-a das perspectivas biologistas, que a reduzem a um estado intermédio de maturação e desenvolvimento humano, e psicologizantes, que tendem a interpretar as crianças como indivíduos que se desenvolvem independentemente da construção social das suas condições de existência e das representações e imagens historicamente construídas sobre e para elas (SARMENTO, 2005, p. 363).

Assim, entendemos que o papel central da Sociologia da Infância ao reconhecer as crianças como agentes sociais plenos, capazes de interpretar seus próprios mundos e revelar realidades sociais significativas para elas. Nesse contexto, as metodologias participativas com crianças emergem como forte ferramenta para inclusão dessas crianças nos processos de construção curricular na educação infantil. Elas não apenas atribuem às crianças o status de sujeitos ativos na construção do conhecimento, mas também desafiam a visão tradicional que as considera apenas objetos passivos de estudo. Tais abordagens colaborativas não só promovem uma produção de conhecimento mais inclusiva e, mas também se alinham com esforços voltados para a transformação social e a ampliação dos direitos sociais, integrando as crianças de maneira significativa no processo educacional.

INFÂNCIA EM FOCO: REIMAGINANDO O CURRÍCULO ESCOLAR

Antes de localizarmos a criança no currículo, é necessário situarmos a concepção de criança que privilegiamos neste estudo. É sabido que as ideias sobre infância têm evoluído ao longo do tempo, influenciada por diversas perspectivas filosóficas, sociológicas e pedagógicas. Kohan (2004) discute os “lugares da infância” dentro da filosofia, ressaltando a importância de

reconhecer a infância como uma fase única e significativa da vida humana, e não apenas como um período de transição para a vida adulta.

Concordamos com ele, quando retrata que infância é:

Ela é uma etapa da vida, a primeira, o começo, que adquire sentido em função de sua projeção no tempo: o ser humano está pensado como um ser em desenvolvimento, numa relação de continuidade entre o passado, o presente e o futuro. A intervenção educacional tem um papel preponderante nessa linha contínua. Ela se torna desejável e necessária na medida em que as crianças não têm um ser definido: elas são, sobretudo, possibilidade, potencialidade: elas serão o que devem ser. Assim, a educação terá a marca de uma normativa estética, ética e política instaurada pelos legisladores, para o bem dos que atualmente habitam a infância, para assegurar seu futuro, para fazê-los partícipes de um mundo mais belo, melhor. A infância é o material dos sonhos políticos a realizar. A educação é o instrumento para realizar tais sonhos (KOHAN, 2004, p. 53).

A infância é vista como um período de desenvolvimento contínuo, onde passado, presente e futuro se interligam, moldando a trajetória do ser humano. Nesse contexto, a intervenção educacional assume um papel crucial, sendo considerada não apenas desejável, mas também necessária para orientar e nutrir esse desenvolvimento. Além deste conceito de infância, o autor nos situa em um outro muito importante para pensarmos sobre seus lugares no currículo escolar, a saber:

Existe também uma outra infância, que habita outra temporalidade, outras linhas: a infância minoritária. Essa é a infância como experiência, como acontecimento, como ruptura da história, como revolução, como resistência e como criação. É a infância que interrompe a história, que se encontra num devir minoritário, numa linha de fuga, num detalhe; a infância que resiste aos movimentos concêntricos, arborizados, totalizantes: “a criança autista”, “o aluno nota dez”, “o menino violento”. É a infância como intensidade, um situar-se intensivo no mundo; um sair sempre do “seu” lugar e se situar em outros lugares, desconhecidos, inusitados, inesperados (KOHAN, 2004, p. 63).

Kohan (2004) nos convida a considerar a “infância minoritária”, uma perspectiva que desafia as noções tradicionais e homogêneas da infância. Essa infância não se limita a um desenvolvimento linear e previsível, mas emerge como uma experiência intensa, marcada por rupturas, resistências e criações. Ao reconhecer essa infância, estamos dando voz e visibilidade a todas as crianças, incluindo aquelas que são frequentemente marginalizadas ou categorizadas de forma redutora, como “a criança autista”, “o aluno nota dez” ou “o menino violento”. Essa visão nos obriga a reimaginar e reestruturar os currículos escolares de modo a refletir essa

diversidade, garantindo que todas as crianças, com suas diferentes trajetórias e intensidades, tenham espaço para se expressar e participar plenamente do processo educativo.

O autor enfatiza ainda sobre a importância de criar espaços educativos que valorizem a infância como uma fase legítima da vida, e não apenas como uma preparação para a vida adulta (KOHAN, 2015). Ele argumenta que a educação deve promover a participação das crianças de maneira a reconhecer e celebrar suas contribuições únicas. “Assim, a privação da infância significa, como afirma Locke (2012), a negação de todos os modos de expressão, sentido e articulação, quase que um retorno do humano ao inumano. Não há vida só na infância. Mas tampouco há vida sem infância” (KOHAN, 2015, p. 225).

Apple (2006) destaca a natureza dinâmica e contextual do currículo educacional. Ao afirmar que o currículo está relacionado aos interesses sociais de um mercado condição histórica, o autor sublinha que o conteúdo e a estrutura do currículo não são neutros ou universais. Em vez disso, são moldados pelas forças sociais, políticas e culturais do tempo e lugar em que são desenvolvidos. Isso implica que mudanças nas condições sociais, tais como considerar a criança como centro do processo, podem levar a alterações no currículo, refletindo novos valores e prioridades da sociedade.

Adotar essa concepção nos currículos significa promover uma educação inclusiva que valoriza as singularidades e potencialidades de cada criança, reconhecendo que o aprendizado não é um processo uniforme, mas sim uma jornada personalizada e multifacetada. Formosinho e Oliveira-formosinho (2019, p. 8) também concordam com essa perspectiva quando citam que os “currículos pronto-para-vestir de tamanho único” não servem para a educação contemporânea, pois a concepção de infância e de criança que possuímos atualmente é de pluralidade, logo, rejeita a concepção de “currículos de tamanho único”, pois eles não vestem todas as infâncias. Isso implica na criação de práticas pedagógicas que são flexíveis e responsivas às diversas necessidades e experiências das crianças, permitindo-lhes explorar e construir conhecimento de maneiras que são significativas para elas. Ao incorporar essa diversidade nos currículos, estamos não apenas enriquecendo a experiência educacional, mas também cultivando um ambiente que celebra a diferença e promove a equidade, preparando as crianças para participarem de um mundo complexo e dinâmico.

Oliveira (2011), em seu estudo sobre os fundamentos e métodos da educação infantil, enfatiza a necessidade de abordagens pedagógicas que valorizem as experiências e perspectivas das crianças, promovendo um ambiente educativo que respeite e celebre suas individualidades.

Veiga (1992, p. 16) define prática pedagógica como “[...] uma prática social orientada por objetivos, finalidades e conhecimentos e inserida no contexto da prática social.” Assim, a prática social está intimamente ligada a prática pedagógica de forma intencional e de forma democrática. Kishimoto e Oliveira-Formosinho (2013) complementam essa visão ao explorar a “Pedagogia da Infância”, que defende a participação ativa das crianças no processo educativo, permitindo-lhes pertencer e participar de forma significativa na construção do conhecimento.

Assim, Santos (2018) inspirado por Sacristán (2000), destaca uma abordagem do currículo baseado na experiência na Educação Infantil, que vem ganhando espaço no Brasil. Essa abordagem prioriza a articulação entre as diferentes linguagens com as quais as crianças interagem diariamente e as experiências vividas no contexto social mais amplo. Em vez de seguir um currículo rígido e fundamentado apenas em conteúdos escolares, essa estrutura permite maior flexibilidade e dinamismo, exigindo dos professores um papel mais ativo e protagonista em sua formulação. Isso promove uma educação mais significativa e contextualizada, que respeita e valoriza as vivências e interesses das crianças, e prepara-as melhor para compreender e interagir com o mundo ao seu redor.

A inserção das crianças no currículo da educação infantil tem sido objeto de intensa investigação e debate acadêmico, especialmente sob a ótica da Sociologia da Infância, que reconhece as crianças como agentes sociais ativos, capazes de interpretar e influenciar seus próprios ambientes de aprendizado. Estudos como o de Monteiro (2014; 2019) exploram como as dinâmicas entre crianças, famílias e professoras são articuladas dentro do contexto curricular das instituições de educação infantil, enfatizando a necessidade de práticas educativas inclusivas que respeitem as diversas realidades sociais e culturais das crianças.

Reconhecer a criança como sujeito de direitos e protagonista de sua própria trajetória educativa é essencial para promover práticas pedagógicas que valorizem suas vozes, criatividade e emoções. Segundo Nogueira, Monteiro e Melo (2023), é crucial que as práticas pedagógicas estejam centradas nas crianças, permitindo que elas se expressem, tomem decisões e interajam com seus pares sem a interferência direta de adultos. Segundo os autores, “[...] as crianças apresentaram, por meio das muitas vozes, expressões, linguagens e sentimentos externados, uma limitação acentuada da visão sobre seus direitos de ser/fazer/ter vez e voz na dinâmica educativa dos espaços e ambientes da instituição” (p. 22). Portanto, para fortalecer a autonomia e a participação efetiva das crianças no cotidiano escolar, é necessário adotar práticas que escutem e incluam ativamente suas vozes.

Gobbi, Galian e Ciardela (2021) contribuem para essa discussão ao examinar o ponto de vista das crianças desde os primeiros anos de vida sobre a educação infantil e além, destacando como suas perspectivas e experiências podem informar e moldar o desenvolvimento do currículo. Este estudo sublinha a importância de abordagens metodológicas que valorizem as vozes das crianças desde cedo, promovendo um ambiente educacional que seja verdadeiramente reflexivo e sensível às suas necessidades e interesses individuais.

Em contrapartida, Pereira, Santos e Manenti (2024) abordam o desafio do “não lugar” do brincar nos atos curriculares da educação infantil, ilustrando como a marginalização do brincar pode comprometer o desenvolvimento holístico das crianças.

Cintra (2022), corroborando com essa discussão, defende uma educação que vai além da mera transmissão de conhecimento, focando na participação ativa das crianças no processo educativo. Ao criar um ambiente onde as crianças são ouvidas e suas opiniões são levadas em conta, os educadores podem promover um espaço mais democrático e inclusivo, onde as crianças se sentem valorizadas e respeitadas como indivíduos plenos, especialmente quando valorizadas as ações de brincar. “Destarte, a creche e a pré-escola são espaços institucionais que devem proteger, educar, respeitar e defender os direitos de todas as crianças brasileiras, e brincar é um deles” (CINTRA, 2022, p. 114). Isso envolve repensar as relações de poder dentro das instituições educacionais e garantir que as crianças tenham oportunidades reais de influenciar seu próprio aprendizado e o ambiente escolar como um todo.

Assim, à luz das contribuições da Sociologia da Infância, é essencial repensar e reformular o currículo da educação infantil para não apenas atender às exigências pedagógicas, outrossim celebrar e incorporar plenamente as contribuições das crianças, suas famílias e educadoras. Isso não só promove um ambiente educativo mais inclusivo e equitativo, mas também fortalece o papel das crianças como protagonistas ativos na construção de seu próprio conhecimento e desenvolvimento dentro das instituições educacionais.

CURRÍCULO EM DISPUTA: INCLUSÃO E PARTICIPAÇÃO

O currículo é um território em constante disputa, onde diferentes sujeitos buscam espaço e reconhecimento. Segundo Arroyo (2013), crianças, adolescentes e jovens são agentes fundamentais nessa disputa, pois trazem perspectivas e necessidades específicas que devem ser consideradas na construção curricular. Para Arroyo (2017), a inclusão desses sujeitos exige o desenvolvimento de outras pedagogias, que reconheçam e valorizem suas experiências e

saberes, implicando em uma transformação das práticas pedagógicas e na adoção de abordagens mais inclusivas e participativas.

Arroyo (2013) afirma que os currículos tradicionais muitas vezes ignoram ou marginalizam as narrativas das crianças e dos jovens, tratando-os como sujeitos passivos. No entanto, para construir uma educação verdadeiramente democrática e inclusiva, é necessário abrir espaços nos currículos para que esses sujeitos possam expressar suas visões e influenciar as decisões educativas. Essa ideia é reforçada por Giroux (1997), que propõe uma visão dos professores como intelectuais transformadores, capazes de questionar e modificar as práticas curriculares para promover uma educação mais justa e equitativa. Para Giroux (1997), os professores não são meros transmissores de conhecimento, mas agentes ativos que podem influenciar significativamente o desenvolvimento curricular, desafiando normas estabelecidas e incorporando as vozes das crianças e dos jovens no processo educativo.

A visão crítica de Giroux (1997) se complementa com a análise de Sacristán (2010), que explora as complexidades e incertezas inerentes ao currículo. Sacristán (2010) enfatiza que o currículo é um campo marcado por tensões e conflitos, onde diferentes atores e interesses se cruzam. Ele destaca que compreender o currículo requer uma análise crítica das dinâmicas de poder que o estruturam e das incertezas que permeiam sua construção e implementação. Para transformar o currículo, é necessário reconhecer que ele não é um conjunto fixo de conhecimentos, mas um processo dinâmico que deve estar em constante revisão e adaptação, envolvendo a inclusão de múltiplas vozes e perspectivas, especialmente aquelas que historicamente foram marginalizadas.

Sarmiento e Cerisara (2004) defendem a importância de uma abordagem sociopedagógica da infância, que reconheça as crianças como agentes sociais ativos, com suas próprias culturas e formas de interpretar o mundo. Para esses autores, a educação infantil deve promover a participação ativa das crianças, permitindo que elas influenciem o currículo e as práticas pedagógicas. Sarmiento, Fernandes e Tomás (2007) exploram como as políticas públicas podem fomentar a participação infantil, destacando que é necessário criar espaços institucionais que facilitem sua expressão e influência nas decisões educativas. Isso implica uma reestruturação das políticas e práticas escolares para torná-las mais inclusivas e democráticas.

A ideia de Loris Malaguzzi (1999) sobre as “cem linguagens da criança” reforça a necessidade de reconhecer e valorizar a multiplicidade de formas de expressão e comunicação

que as crianças possuem. Malaguzzi (1999) argumenta que as crianças são seres criativos e curiosos, capazes de aprender e se expressar de maneiras diversas. Quando vistas e consideradas nesse ponto de vista tendem a “extrair significado de suas experiências cotidianas através de atos mentais envolvendo planejamento, coordenação de ideias e abstrações” (MALAGUZZI, 1999, p. 91).

Essa visão desafia a concepção tradicional de currículo, que muitas vezes restringe a expressão das crianças a formas limitadas e padronizadas. Reconhecer essas múltiplas linguagens no contexto escolar requer uma abordagem curricular que seja flexível e aberta à diversidade de formas de expressão das crianças, criando um ambiente mais inclusivo e estimulante, onde as crianças se sintam valorizadas e engajadas no processo de aprendizagem.

Aliado a essa perspectiva, a sociologia da infância, conforme Corsaro (2011), vê as crianças como agentes sociais ativos que constroem suas próprias culturas e participam de redes sociais complexas. Corsaro (2011), destaca que as crianças influenciam e são influenciadas por seu ambiente, desafiando a ideia de que são apenas receptores passivos de conhecimento. Para incluir efetivamente as crianças no currículo, é necessário adotar uma abordagem que valorize suas experiências e perspectivas, criando espaços onde elas possam participar ativamente, expressar suas opiniões e influenciar as decisões que afetam sua educação.

Assim, a inclusão das crianças no processo de construção curricular é essencial para promover uma educação mais justa e equitativa. Reconhecer esses sujeitos como agentes ativos e valorizá-los como co-construtores do conhecimento requer a adoção de novas pedagogias e práticas educativas. Conforme discutido por Arroyo (2013; 2017), Giroux (1997), Sacristán (2010), Sarmiento e Cerisara (2004) dentre outros, destacam que a transformação curricular envolve desafiar as estruturas de poder existentes, valorizar a diversidade de experiências e perspectivas e criar espaços que promovam a participação ativa de todos os sujeitos no contexto educacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É fundamental destacar que a qualidade educacional não pode ser alcançada sem uma abordagem inclusiva e sensível às diversas vozes e experiências das crianças. Ao longo desta análise, ficou claro que as concepções tradicionais de infância estão sendo desafiadas pela emergência de uma “infância minoritária”, que enfatiza a diversidade, a intensidade e as múltiplas possibilidades de ser criança. Essa perspectiva não apenas reconhece as crianças

como agentes ativos em seu próprio desenvolvimento, mas também questiona as estruturas de poder que historicamente limitaram suas contribuições no contexto educacional.

A Sociologia da Infância revela que as relações de poder dentro das instituições educacionais são determinantes na forma como as crianças são vistas e tratadas no processo de construção curricular. Essas dinâmicas de poder podem fortalecer ou marginalizar certos grupos de crianças, influenciando diretamente suas oportunidades de participação e aprendizado significativo. Portanto, é imperativo reconhecer e desafiar essas estruturas para promover uma educação infantil mais justa e inclusiva, onde todas as crianças tenham voz e espaço para expressar suas identidades e necessidades individuais.

A revisão integrativa da literatura realizada neste estudo destacou a importância de práticas pedagógicas flexíveis e adaptativas, que respeitem e celebrem a pluralidade de trajetórias de vida e experiências das crianças. Isso implica na criação de currículos que não sejam apenas receptivos às demandas educacionais das crianças, mas que também promovam um ambiente de aprendizado enriquecedor, onde as crianças possam se engajar de maneira autêntica e construtiva.

Assim, é essencial que os currículos da educação infantil sejam vistos não como um conjunto fixo de conteúdos a serem transmitidos, mas como espaços dinâmicos de co-construção de conhecimento, onde as crianças são vistas como protagonistas de suas próprias aprendizagens e sejam ouvidas no que concerne às suas necessidades e “urgências” educativas. Isso requer um compromisso contínuo com a formação de educadores sensíveis às necessidades diversificadas das crianças, bem como com políticas educacionais que promovam a equidade e a justiça social desde os primeiros anos de vida. Ao adotar essa abordagem, podemos avançar em direção a uma educação infantil que não apenas prepara as crianças para o futuro, mas também as capacita a transformar ativamente o presente, construindo um mundo mais inclusivo e solidário para todos.

Ouvir as crianças e valorizar suas contribuições no currículo da educação infantil não é apenas uma questão de justiça social, mas também uma necessidade educacional fundamental. Suas vozes trazem experiências únicas e perspectivas que enriquecem significativamente o ambiente educativo, promovendo um aprendizado mais autêntico e relevante. Ao integrar ativamente suas vozes no processo de construção curricular, estamos não apenas preparando as crianças para serem cidadãos conscientes e críticos no futuro, mas também fortalecendo sua capacidade de influenciar positivamente o presente, criando um espaço onde cada criança se

sinta verdadeiramente vista, ouvida e valorizada, rompendo, portanto, com os paradigmas e concepções históricas de invisibilidade infantil.

REFERÊNCIAS

- APPLE, Michael. **Ideologia e currículo**. – 3. Ed. – Porto Alegre: Artmed, 2006.
- ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1981.
- ARROYO, Miguel. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. RJ: Vozes, 2017.
- ARROYO, M. G. **Currículo, território em disputa**. 5ª ed. Petrópolis: Vozes, 2013.
- CINTRA, Rosana Carla Gonçalves Gomes. Educação infantil: a criança como sujeito de direito, – vamos dialogar sobre isso?. In: CARVALHO, Janaína Nogueira Maia Carvalho [et al.] Orgs. **A sociologia da infância: possibilidade/s de voz e ação da criança e sua/s infância (s)**. - Campo Grande, MS: Ed. UFMS, p. 102-116, 2022.
- CORSARO, William A. **Sociologia da Infância**. Tradução de Lia Gabriele Regius Reis. 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- FORMOSINHO, João; OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia. Pedagogias transmissivas e pedagogias participativas na escola de massas. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; PASCAL, Christine. **Documentação pedagógica e avaliação na educação infantil: um caminho para a transformação**. – Porto Alegre: Penso, p. 3-25, 2019.
- GIROUX, Henry. Professores como intelectuais transformadores. In: **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997. p. 157-164.
- GOBBI, Marcia Aparecida e GALIAN, Claudia Valentina Assumpção e CIARDELLA, Thais Monteiro. Currículo e infância: o olhar das crianças, desde bebês, para a educação infantil e além. **Debates em Educação**, v. 13, n. 33, p. 168-194, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.28998/2175-6600.2021v13n33p168-194>. Acesso em: 13 jul. 2024.
- HEYWOOD, Colin. **Uma história da infância: da Idade Média à época contemporânea no Ocidente**. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- KOHAN, Walter Omar. **Lugares da infância: filosofia**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.
- KOHAN, Walter Omar. Infância e Filosofia. In: SARMENTO, Manuel Jacinto; GOUVEIA, Maria Cristina S. de (Org.). **Estudos da Infância: educação e prática sociais**. 2009. p.40-61.
- KOHAN, Walter Omar. Visões de filosofia: Infância. **ALEA**, Rio de Janeiro, vol. 17/2, p. 216-226, jul-dez 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/alea/v17n2/1517-106X-alea-17-02-00216.pdf>. Acesso em: 8 jul. 2024.

MALAGUZZI, Loris. História, ideias e filosofias básicas. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As Cem Linguagens da Criança: a abordagem de Reggio Emília na educação da primeira infância**. Porto Alegre; Artmed, 1999. p. 59-104.

MONTEIRO, Karla Bianca Freitas de Souza. **Educação infantil e currículo: o lugar de crianças, famílias e professoras no currículo de uma instituição de educação infantil de Imperatriz/MA**. 2014. 272f. – Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza (CE), 2014.

MONTEIRO, Karla Bianca Freitas de Souza. O currículo da educação infantil em face das orientações de um sistema apostilado de ensino. **Revista Espaço do Currículo**. (online), João Pessoa, v.12, n.2, p. 326-338, maio/ago. 2019.

NOGUEIRA, Edilma Bandeira de Araújo; MONTEIRO, Karla Bianca Freitas de Souza; MELO, José Carlos de. “Agora a gente vai ser igualzinho a nossa mãe, que fica só arrumando as coisas”: a escuta de crianças nas experiências do cotidiano no espaço educativo. Pesquisas sobre/com crianças. **Revista Humanidades e Inovação**, Palmas - TO - v.10, n.02, 2023.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, João. A participação guiada: coração da pedagogia da infância? **Revista Portuguesa de Pedagogia – Infância: Família, comunidade e educação**, Coimbra, v.38, n. 1-3, p. 145-158, 2004.

PEREIRA, Hortência Pessoa; SANTOS, Fábio Viana; MANENTI, Mariana Aguiar. Educação Infantil e currículo: o (não)lugar do brincar nos atos curriculares. **Revista JRG de Estudos Acadêmicos**, Brasil, São Paulo, v. 7, n. 14, p. e14893, 2024. DOI: 10.55892/jrg.v7i14.893. Disponível em: <https://revistajrg.com/index.php/jrg/article/view/893>. Acesso em: 13 jul. 2024.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SACRISTÁN, José Gimeno. **Saberes e incertezas sobre o currículo**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

SANTOS, Sandro Vinicius Sales dos. Currículo da educação infantil: considerações a partir das experiências das crianças. **EDUR - Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 34, 2018.

SARMENTO, Manoel Jacinto; CERISARA, Ana Beatriz. **Crianças e miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação**. Porto: Asa, 2004.

SARMENTO, Manuel Jacinto; FERNANDES, Natália; TOMÁS, Catarina. Políticas Públicas e Participação Infantil. **Educação, Sociedade & Culturas**, nº 25, p. 183-206, 2007.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Gerações e Alteridade: Interrogações a partir da Sociologia da Infância. **Educação e Sociedade**, n. 26 (91), p. 361-378, 2005.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Visibilidade social e estudo da infância. *In*: VASCONCELLOS, V. M. R. de; SARMENTO, Manuel Jacinto. **Infância (in)visível**. Araraquara: Junqueira & Marin, 2007.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Imaginário e culturas da infância. **Cadernos de Educação**, v. 12, n. 21, p. 51-69, 2003.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **A prática pedagógica do professor de Didática**. 2. Ed. Campinas, Papirus, 1992.

ZABALZA, Miguel Angel. **Didática da educação infantil**. Rio Tinto: Edições ASA, 2001.

ZABALZA, Miguel A. **Qualidade em educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 1998.