



UFOP

Universidade Federal
de Ouro Preto

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO E TECNOLOGIAS
ESPECIALIZAÇÃO EM PRÁTICAS PEDAGÓGICAS**

JULIANE DOS SANTOS

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTEGRADORAS: INFERÊNCIAS PARA
UM CURRÍCULO VIVO NA EDUCAÇÃO INFANTIL.**

BARBACENA

2025

JULIANE DOS SANTOS

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTEGRADORAS: INFERÊNCIAS PARA
UM CURRÍCULO VIVO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pós-Graduação em Práticas Pedagógicas da Universidade Federal de Ouro Preto como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Práticas Pedagógicas.

Orientadora: Profa. Dra. Camila Similhana
Oliveira de Souza.

BARBACENA

2025

SISBIN - SISTEMA DE BIBLIOTECAS E INFORMAÇÃO

S237p Santos, Juliane dos.
Práticas pedagógicas integradoras [manuscrito]: inferências para um currículo vivo na educação infantil. / Juliane dos Santos. - 2025.
25 f.

Orientadora: Profa. Dra. Camila Similhana Oliveira de Souza.
Produção Científica (Especialização). Universidade Federal de Ouro Preto. Centro de Educação Aberta e a Distância.

1. Prática de ensino - Currículos - Currículo Vivo. 2. Práticas Pedagógicas Integradoras (PPI). 3. Educação Infantil. I. Souza, Camila Similhana Oliveira de. II. Universidade Federal de Ouro Preto. III. Título.

CDU 378

Bibliotecário(a) Responsável: Maristela Sanches Lima Mesquita - CRB-1716



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO
REITORIA
CENTRO DE EDUCACAO ABERTA E A DISTANCIA - CEAD



FOLHA DE APROVAÇÃO

Juliane dos Santos

"PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTEGRADORAS: INFERÊNCIAS PARA UM CURRÍCULO VIVO NA EDUCAÇÃO INFANTIL"

Monografia apresentada ao curso de Práticas Pedagógicas da Universidade federal de Ouro Preto como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Práticas Pedagógicas.

Aprovada em 06 de Agosto de 2025.

Membros da banca

Profa .Dra. Camila Similhana Oliveira de Souza-orientador

Prof. Me. Daniel Santos Braga

Prof. Me. Luciano Alves Nascimento

Prof. Dr. Solano de Souza Braga, Coordenador do Curso, aprovou a versão final e autorizou se depósito na Biblioteca Digital de Trabalhos de Conclusão de Cursos da UFOP em 12/09/2025



Documento assinado eletronicamente por **Solano de Souza Braga, PROFESSOR DE MAGISTERIO SUPERIOR**, em 15/09/2025, às 09:44, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ufop.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0977019** e o código CRC **DA89F692**.

Referência: Caso responda este Documento, indicar expressamente o Processo nº 23109.011408/2025-61

SEI nº 0977019

R. Diogo de Vasconcelos, 122, - Bairro Pilar Ouro Preto/MG, CEP 35402-163
Telefone: (31)3559-1355 - www.ufop.br

RESUMO

A Educação Infantil é fundamental para o desenvolvimento integral da criança, preparando-a para a vida social e acadêmica. Este artigo investiga como práticas pedagógicas integradoras, embasadas em autores como Vygotsky, Dewey e Malaguzzi, contribuem para a construção de um currículo vivo, que valoriza o protagonismo infantil, a interação social e o contexto das crianças. O estudo destaca a importância de um currículo flexível e contextualizado, capaz de promover aprendizagens significativas e respeitar a diversidade. Identificam-se também desafios para a implementação destas práticas, como a necessidade de formação docente adequada e a rigidez dos modelos tradicionais. Ressalta-se a urgência de ampliar pesquisas sobre a infância, que forneçam suporte teórico e científico para a criação de políticas públicas eficazes. Evidencia-se que investir em uma Educação Infantil de qualidade é essencial para formar cidadãos críticos, participativos e conscientes, capazes de atuar na construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

Palavras-chave: Educação Infantil, Currículo Vivo, Práticas Pedagógicas Integradoras.

ABSTRACT

Integrative Pedagogical Practices: Inferences for a Living Curriculum in Early Childhood Education

Early childhood education is fundamental to the integral development of children, preparing them for social and academic life. This article investigates how integrative pedagogical practices, based on authors such as Vygotsky, Dewey, and Malaguzzi, contribute to the construction of a living curriculum that values children's protagonism, social interaction, and context. The study highlights the importance of a flexible and contextualized curriculum, capable of promoting meaningful learning and respecting diversity. Challenges to the implementation of these practices are also identified, such as the need for adequate teacher training and the rigidity of traditional models. The urgency of expanding research on childhood, which provides theoretical and scientific support for the creation of effective public policies, is emphasized. It is clear that investing in quality early childhood education is essential for forming critical, participatory, and conscious citizens who are capable of acting to build a more just and inclusive society.

Keywords: Early Childhood Education, Living Curriculum, Integrative Pedagogical

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	1
2. FUNDAMENTAÇÕES TEÓRICAS	3
2.1. A Educação Infantil, espaço para desenvolver e também brincar..	5
2.2. Currículo Vivo, oportunidade para se construir o brincar, aprender, conviver e se desenvolver	9
2.3. Práticas Pedagógicas Integradoras: contribuições para a construção de um currículo vivo na educação infantil	12
3. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	19
4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	20

1. INTRODUÇÃO

O Marco Legal da Primeira Infância, instituído há nove anos, tem sido fundamental no apoio às infâncias e na garantia dos direitos das crianças brasileiras nesta fase tão importante do desenvolvimento. Conforme aponta a Fundação Maria Cecília (2025, p.1), “o Marco Legal estabelece diretrizes importantes para a formulação e implementação de políticas públicas integradas, que promovam o desenvolvimento integral das crianças de zero a seis anos, considerando suas especificidades e necessidades”. Este marco representa um avanço significativo no país, pois reforça a importância do cuidado, da educação e da proteção na primeira infância, elementos essenciais para a construção de bases sólidas para a aprendizagem e o desenvolvimento ao longo da vida. Pesquisas indicam que políticas efetivas e investimentos direcionados a esta etapa contribuem para a diminuição das desigualdades sociais e para a formação de cidadãos críticos e autônomos.

Neste sentido, o Marco Legal da Primeira Infância, reafirma a centralidade da infância na agenda pública, destacando que o sucesso educacional e social está diretamente relacionado à qualidade das experiências vividas. A Fundação Maria Cecília Souto Vidigal revela em seu estudo “Panorama da Primeira Infância: O que o Brasil sabe, vive e pensa sobre os primeiros seis anos de vida”, que 42% dos entrevistados desconhecem o termo “primeira infância”, e 84% não reconhecem que o maior desenvolvimento físico, emocional e de aprendizagem ocorre justamente nos primeiros anos de vida, evidenciando uma percepção limitada sobre a importância desta fase. Além disso, a pesquisa destaca preocupações como uso de telas e contradições nos métodos disciplinares, como a adoção de violência física e verbal, mesmo sem acreditar em sua eficácia e cientes dos prejuízos causados às crianças. Estes dados ressaltam a necessidade urgente de sensibilização e formação para promover práticas mais adequadas e período inicial (FUNDAÇÃO MARIA CECÍLIA, 2025).

Para o Núcleo de Ciência pela Infância (2014, p.4) a educação impacta diretamente no bem-estar das pessoas, revelando que indivíduos com maior escolaridade apresentam melhores condições de saúde, maior longevidade, níveis socioeconômicos superiores e menor envolvimento em violência. Eles

ainda destacam que a primeira infância, compreendida entre zero e seis anos, é um período decisivo para a formação de estruturas cerebrais e o desenvolvimento de capacidades essenciais para habilidades futuras mais complexas. Neste sentido, o desenvolvimento integral da criança deve ser compreendido de forma ampla, contemplando não apenas aspectos pedagógicos, mas também as dimensões biológicas, psicológicas e sociais, para garantir um processo de aprendizagem que promova o pleno desenvolvimento e a formação de sujeitos críticos, capazes de contribuir para a transformação social.

Neste sentido, a Educação Infantil tem um papel importante, pois é nela que acontece a formação integral da criança, abrangendo aspectos cognitivos, emocionais, sociais, físicos e culturais, com o objetivo de prepará-la como sujeito crítico, criativo e protagonista de sua aprendizagem. Desta forma, as práticas pedagógicas integradoras ganham destaque por promoverem a articulação entre diferentes áreas do conhecimento e as experiências cotidianas das crianças, valorizando sua cultura, curiosidade e participação ativa.

Estas práticas se afastam de abordagens rígidas e fragmentadas, propondo atividades significativas e contextualizadas que respeitam a singularidade de cada criança. Complementando esta perspectiva, surge o conceito de currículo vivo enquanto proposta dinâmica e flexível, entendido como um processo em constante construção e transformação, que nasce das interações, descobertas e experiências compartilhadas entre crianças e educadores. O currículo vivo não se limita a um conjunto fixo de conteúdos a serem cumpridos, mas configura-se como um espaço coletivo de criação, aberto à escuta e à participação efetiva das crianças (CARVALHO; FOCHI, 2017, p.16-17).

A partir dessa fundamentação, o presente artigo busca discutir como as práticas pedagógicas integradoras podem contribuir para a efetivação de um currículo vivo na Educação Infantil, favorecendo o desenvolvimento integral das crianças como sujeitos singulares e ativos. Para isto, adotou-se a metodologia de estudo bibliográfico, conforme proposta por Gil (2008), por meio da qual foram encontrados cerca de 1.690 trabalhos encontrados no Google Acadêmico,

utilizando os termos “currículo vivo”, “práticas pedagógicas integradoras” e “educação infantil”. Destes foram selecionadas 23 referências mais relevantes, além dos documentos e estudos da Fundação Maria Cecília Souto Vidigal e do Núcleo de Ciência pela Infância.

A metodologia do estudo bibliográfico consiste na análise crítica e sistemática de obras e documentos já publicados sobre o tema investigado. De acordo com Gil (2008, p.44), o estudo bibliográfico “visa conhecer o que já foi escrito a respeito de determinado problema de pesquisa, possibilitando fundamentar teoricamente o trabalho”. Esta abordagem é fundamental para compreender o estado atual do conhecimento sobre práticas pedagógicas integradoras e currículo vivo na Educação Infantil, bem como para identificar os principais autores, conceitos e debates que sustentam a discussão.

No contexto deste trabalho, este estudo permitiu a seleção de referências relevantes, que embasam a análise e a reflexão crítica sobre o papel das práticas pedagógicas integradoras na construção de um currículo vivo, alinhado aos direitos e necessidades das crianças. A partir desta metodologia, foi possível organizar os conceitos essenciais e realizar um diálogo entre autores contemporâneos, documentos oficiais como a BNCC, e estudos do campo da Educação Infantil, promovendo uma base teórica sólida para as inferências e contribuições apresentadas.

Após esta busca para a construção da base teórica, o objetivo principal deste artigo é compreender as contribuições das práticas pedagógicas integradoras para um currículo vivo na Educação Infantil, promovendo práticas educativas que transcendam a transmissão mecânica de conteúdos e valorizem a participação ativa das crianças.

2. FUNDAMENTAÇÕES TEÓRICAS

Esta fundamentação teórica está organizada em capítulos que abordam temas essenciais para compreender o currículo vivo na Educação Infantil. O primeiro capítulo, “A Educação Infantil: espaço para desenvolver e também brincar”, destaca a infância como etapa fundamental para o desenvolvimento integral da criança, ressaltando o brincar como prática pedagógica central. O

segundo capítulo, “Currículo Vivo: oportunidade para construir o brincar, aprender, conviver e se desenvolver”, apresenta o currículo como um processo dinâmico, construído a partir das experiências e interesses das crianças, atento às suas necessidades e singularidades. Por fim, o capítulo “Práticas Pedagógicas Integradoras: contribuições para a construção de um currículo vivo na Educação Infantil” discute estratégias que articulam saberes e vivências, promovendo uma aprendizagem interdisciplinar, contextualizada e centrada na criança.

No contexto brasileiro, a Educação Infantil abrange crianças de zero a seis anos e é reconhecida como direito desde a década de 1980, consolidado na Constituição de 1988. Esta conquista legal representou uma mudança significativa na forma como a infância é compreendida: enquanto antes as crianças eram vistas como recipientes passivos de conhecimento, hoje são reconhecidas como sujeitos ativos, com voz, sentimentos e potencial para participar da construção do próprio aprendizado e da vida social (SANTOS, 2018).

A Educação Infantil, portanto, não deve ser encarada apenas como etapa preparatória, mas como um espaço rico em aprendizagens complexas que envolvem dimensões cognitivas, emocionais, sociais e culturais. Apesar disso, a organização curricular vigente ainda está influenciada por uma lógica instrumental que prioriza a adaptação ao mercado de trabalho em detrimento da formação crítica e autônoma (ARAUJO; FRIGOTTO, 2015).

Frente a este cenário, Henrique e Nascimento (2015) apontam para a necessidade de uma educação que valorize a complexidade, integrando abordagens pluri e transdisciplinares, capazes de conectar o conhecimento escolar às experiências culturais e sociais dos estudantes. Para Zaballa (2022), é necessário que as decisões pedagógicas reflitam sobre as concepções de ser humano e visões de sociedade, o que torna imprescindível a construção de uma educação que forme sujeitos críticos e atuantes.

Portanto, este artigo fundamenta-se na conceituação de Educação Infantil, práticas pedagógicas integradoras e currículo vivo, buscando oferecer subsídios para uma educação que seja sensível às necessidades das crianças,

promovendo um desenvolvimento integral e significativo, que capacite as crianças a atuarem como cidadãos críticos, responsáveis e comprometidos com a construção de uma sociedade mais justa, democrática e participativa.

2.1. A Educação Infantil, espaço para desenvolver e também brincar

Chegamos
filho, é aqui. Prepare-se, aqui você vai
descobrir o vale encantado.
Vai chegar à caverna
misteriosa. Vai conhecer o estranho laboratório
do cientista louco(...)
(Toquinho)

Historicamente, a Educação Infantil no Brasil foi concebida, inicialmente, como um espaço de cuidado voltado para crianças cujos pais trabalhavam, caracterizando-se por sua função assistencial e de guarda. Grande parte das creches esteve ligada às instituições filantrópicas ou de caridade, o que contribuiu para a construção de um estigma que reduzia a educação infantil a um ambiente de cuidado e brincadeiras, sem reconhecimento de sua importância pedagógica e científica. Esta visão restrita também reflete a desvalorização histórica do trabalho feminino e a pouca compreensão social sobre o valor do brincar, da interação e das experiências infantis para o desenvolvimento global da criança (KUHLMAN JR, 2002).

A valorização do brincar como prática educativa remonta a Friedrich Froebel (1782-1852), pedagogo alemão que fundou o primeiro “jardim de infância” em 1840, defendendo que a educação na primeira infância deveria acontecer por meio do brincar, da música, do contato com a natureza e da interação afetiva com adultos (FROEBEL, 2001). Esta concepção se consolidou na Europa durante a Era dos Impérios, quando a educação infantil passou a ser vista como indicador de civilização e progresso, com creches e jardins de infância organizados para objetivos pedagógicos.

No Brasil, a influência europeia manifestou-se em iniciativas voltadas à infância, como a criação do Dia da Criança em 1924, que evidenciou a crescente preocupação com o bem-estar, a saúde e a educação das crianças. Esta preocupação fez parte de uma visão de “modernização” nacional, permeada pelo discurso higienista e pelo combate à mortalidade infantil. No entanto, até meados

da década de 1970, as instituições de educação infantil expandiram-se lentamente, atendendo principalmente crianças entre 4 e 6 anos, com forte vinculação a órgãos de saúde e assistência, com proteção básica às crianças enquanto as mães trabalhavam e relegando o caráter educacional a uma posição secundária, (KUHLMAN JR, 2002).

Entre 1920 e 1930, surgiram os primeiros jardins de infância no país, inspirados nas ideias froebelianas e em renovação pedagógica, porém restritos às elites urbanas. De 1930 à 1950, a educação infantil manteve-se vinculada ao serviço social, com baixa abrangência e obrigatoriedade. Já a partir da década de 1960, houve aumento das creches comunitárias e filantrópicas, ainda sem reconhecimento como direito universal.

O contexto social e político entre as décadas de 1960 e 1970, marcadas pelo regime militar, a crescente urbanização e a entrada massiva das mulheres no mercado de trabalho, intensificou a demanda por instituições públicas de cuidado e educação para a primeira infância. Movimentos sociais e feministas, como o Movimento de Luta por Creches em grandes centros urbanos, desempenharam papel decisivo ao pressionar o Estado para assumir a Educação Infantil como política pública.

A abertura política iniciada em 1974 fortaleceu estas lutas, culminando na Constituição Federal de 1988, que finalmente reconheceu a Educação Infantil como direito da criança e dever do Estado (ROSEMBERG, 2000). Esta conquista foi posteriormente consolidada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990) e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996, que inseriu a Educação Infantil como a primeira etapa da educação básica.

Nos anos 2000, políticas públicas como o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (Fundeb) e o Programa Proinfância, contribuíram para a ampliação de vagas e a discussão sobre a qualidade do ensino infantil, regulamentando esta etapa educacional e definindo suas finalidades e princípios (BRASIL, 1996; 2007).

Assim, a Educação Infantil consolidou-se como um espaço fundamental não apenas para o cuidado, mas para o desenvolvimento integral da criança, que

deve ser promovido por meio de práticas pedagógicas que reconheçam a importância do brincar como instrumento de aprendizagem e desenvolvimento.

Falar sobre Educação Infantil atualmente é falar sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº9.394/1996 que, em seu artigo 26, estabelece uma base comum para a Educação Básica no Brasil. A BNCC é fundamental para organizar e orientar o currículo da educação infantil, definindo “o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (BRASIL, 2017, p.7).

Com a aprovação da BNCC, entre 2017 e 2018, a Educação Infantil ganhou um importante marco na garantia de direitos de aprendizagem e na organização dos campos de experiência, que asseguram o desenvolvimento integral da criança por meio das interações, do brincar e da construção ativa do conhecimento (BRASIL, 2018).

Esta normativa representa, não só um avanço conceitual do currículo, mas também uma conquista social que fortalece a concepção de uma Educação Infantil de qualidade, capaz de formar sujeitos críticos, criativos e protagonistas do seu processo de aprendizagem (SÃO PAULO, 2022, p.36).

Os campos de experiência, articulados pela BNCC, foram organizados para assegurar que crianças de zero a cinco anos possam vivenciar experiências integradas que promovam seu desenvolvimento integral-físico, emocional, social e cognitivo por meio do brincar, da interação e da exploração do mundo que as cerca, sempre considerando aprendizagens significativas que respeitem a forma natural com que a criança constrói conhecimento.

Estes campos são distribuídos da seguinte forma: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação e Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações (BNCC, 2018). A importância destes campos está no reconhecimento de que a aprendizagem infantil ocorre através das interações e brincadeiras e não por conteúdos isolados ou fragmentados. Além disso, eles contribuem para a construção de um currículo vivo, que se conecta diretamente

ao cotidiano das crianças, permitindo que o educador planeje experiências significativas e integradoras.

Assim, a BNCC orienta o desenvolvimento integral da criança em suas dimensões física, afetiva, social e intelectual, considerando a Educação Infantil como a etapa inicial da Educação Básica (BRASIL, 2017, p.38). No âmbito deste desenvolvimento integral, Facci e Tavares (2024) destacam o papel central da Educação Infantil para estimular funções psicológicas fundamentais, como percepção, atenção, memória e pensamento, por meio de propostas pedagógicas que considerem esta complexidade.

Conforme Vygotsky(2010,p.112): este tipo de prática pedagógica é:

“Um ensino orientado até uma etapa de desenvolvimento já realizado é ineficaz do ponto de vista do desenvolvimento geral da criança. Este não é capaz de dirigir o processo de desenvolvimento, mas vai atrás dele. A teoria do âmbito de desenvolvimento potencial origina uma fórmula que contradiz exatamente a orientação tradicional: o único bom ensino é o que se adianta ao desenvolvimento.”

A BNCC (2017), expressa claramente esta concepção ao valorizar o brincar, as interações e a escuta na Educação Infantil, abrangendo direitos de aprendizagem como conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se. Tudo isto por meio de um currículo vivo, significativo e afetivo (MONOGRAFIAS BRASIL ESCOLA, 2025). Neste sentido, destaca-se que: “a criança aprende principalmente por meio da interação com outras pessoas e com o ambiente, construindo sentidos a partir destas relações, o que evidencia o brincar como eixo central para a aprendizagem e o desenvolvimento integral” (BRASIL, 2018, p.45).

Desta forma, a aprendizagem deve ocorrer a partir da exploração, da descoberta, da imaginação, da socialização e da expressão, fundamentada nos cinco campos de experiência: o eu e o outro; corpo e movimento; linguagens artísticas; linguagem oral e escrita e natureza e sociedade, com práticas significativas e integradas.

2.2. Currículo Vivo, oportunidade para se construir o brincar, aprender, conviver e se desenvolver

(...)O mundo é uma
invenção sua. Você lhe dá
sentido, você o faz bonito,
Você o cola
de coisas O brinquedo, o que
é o brinquedo? Duas ou três
partes de plástico, de lata,
Uma matéria fria, sem alegria, sem história.
Mas não é isso,
não é filho? Casa de
Brinquedos –
Toquinho

A escola não educa apenas para o conhecimento científico, mas para a vida como um todo, integrando o desenvolvimento das habilidades cognitivas e da educação emocional. Isto vale com igual intensidade para a Educação Infantil, que é a primeira etapa da educação formal. O cotidiano escolar, com seus espaços, tempos e rotinas, é em si um ambiente educativo rico: o momento do lanche, as brincadeiras, a divisão dos brinquedos, as músicas, as negociações nas relações humanas e os vínculos afetivos são todos processos fundamentais de aprendizagem. Neste sentido, o conceito de currículo vivo se distancia do modelo tradicional ao proporcionar uma aprendizagem mais dinâmica e significativa, pois coloca os interesses e as experiências das crianças no centro do processo educativo.

No Brasil, a estrutura curricular para a Educação Infantil deve organizar-se em campos de experiência, alinhados aos princípios e objetivos estabelecidos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais. Com o surgimento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), as práticas pedagógicas passaram a respeitar as múltiplas dimensões do desenvolvimento infantil, implicando no que os profissionais da educação precisam valorizar, como as vivências reais das crianças para elaborar propostas pedagógicas mais significativas e contextualizadas (SANTOS, 2018).

Esta concepção reforça a ideia de que o currículo é um processo em construção constante, fruto da escuta, observação e interação no cotidiano escolar. Oliveira (2002, p.62) explica que:

“O currículo da educação infantil precisa ser compreendido como

algo que se constrói no cotidiano, por meio das relações, das descobertas e das experiências vividas pelas crianças. Não é algo imposto, mas sim tecido junto com elas.”

Desta forma, o currículo vivo oferece aos educadores a oportunidade de planejar práticas que estejam mais próximas da realidade das crianças, tornando o processo de ensino-aprendizagem mais relevante e estimulante para seu desenvolvimento integral.

A abordagem pedagógica desenvolvida em Reggio Emilia, na Itália, após a Segunda Guerra Mundial, por iniciativa dos pais da comunidade e sob a liderança do pedagogo Loris Malaguzzi, dialoga diretamente com esta perspectiva. Segundo Edwards, Gandini e Forman (2016), “O currículo não é uma antecipação de conteúdos, mas um processo contínuo de construção que parte da escuta das crianças e se desenvolve em diálogo com elas, com os adultos e com o ambiente”, assim como foi idealizado em Reggio Emilia, que vê a criança como protagonista do próprio aprendizado, capaz de explorar e construir conhecimento por meio de interações sociais e com o ambiente, considerado o “terceiro educador”.

O ambiente educativo, considerado o “terceiro educador”, ganha destaque como um espaço que comunica valores, estimula a curiosidade e promove a autonomia das crianças. Ambientes cuidadosamente planejados e acolhedores favorecem interações significativas entre crianças, educadores e objetos, fortalecendo vínculos e ampliando as possibilidades de aprendizagem, integrando-se efetivamente ao currículo. Currículo este que precisa ser flexível e baseado nos interesses infantis, que trabalha por meio de projetos que valorizam as “cem linguagens da criança” e utilizando a documentação pedagógica para refletir e fortalecer a parceria entre escola, crianças e famílias (MALAGUZZI, 2016).

Santos (2018) reforça que, para compreender o significado do ensinar e aprender na Educação Infantil, é essencial valorizar as especificidades desta etapa, principalmente as experiências e interações das crianças em seu desenvolvimento.

Brincadeiras, interações, exploração, expressão e conhecimento do mundo são dimensões que dialogam diretamente com o currículo vivo. Esta

perspectiva estimula práticas pedagógicas baseadas em experiências reais, considerando os interesses, ritmos, contextos de vida e singularidades de cada criança.

Assim, o trabalho dos profissionais da educação infantil torna-se capaz de construir propostas pedagógicas contextualizadas, significativas e respeitadas às diversidades, afetividades e potencialidades da infância, sem abrir mão de um conjunto organizado de conteúdos que promova uma rede de aprendizagens integrada e humanizadora.

Desta maneira, o currículo vivo representa não apenas uma proposta conceitual, mas um compromisso dos educadores na construção coletiva do conhecimento, respeitando as singularidades das crianças e promovendo um ambiente rico em trocas, descobertas e aprendizagens integradas. Tal perspectiva desafia práticas tradicionais, rígidas e fragmentadas, ao reconhecer a infância em sua totalidade, considerando seus aspectos afetivos, sociais, cognitivos e culturais como elementos fundamentais para o desenvolvimento integral.

Neste sentido, torna-se imprescindível que as práticas pedagógicas sejam concebidas e executadas de forma integradora, articulando saberes, habilidades e experiências, valorizando a diversidade e incentivando a participação ativa das crianças no processo educativo. É por meio destas práticas que o currículo vivo se concretiza na rotina da Educação Infantil, possibilitando o brincar, o aprender e o conviver como dimensões inseparáveis do desenvolvimento infantil.

Em vista disto, o capítulo seguinte abordará as práticas pedagógicas integradoras, discutindo suas contribuições e implicações para a implementação efetiva de um currículo vivo na Educação Infantil. Será analisado como tais práticas promovem ambientes educativos mais inclusivos, dinâmicos e significativos, capazes de acolher e potencializar as múltiplas dimensões do desenvolvimento infantil, reafirmando o compromisso com uma educação que valoriza a infância em sua plenitude.

2.3. Práticas Pedagógicas Integradoras: contribuições para a construção de um currículo vivo na educação infantil

“ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo”
(Freire/1996)

As práticas pedagógicas integradoras ampliam as possibilidades de ensinar e aprender de forma mais viva e conectada à realidade das crianças. Elas permitem a construção de um currículo fundamentado em experiências significativas, nas quais o conhecimento surge da curiosidade, da interação e da vivência cotidiana. Vygotsky (1978, p.90) já enfatizava que “o aprendizado desperta uma variedade de processos internos de desenvolvimento que só podem ocorrer quando a criança está em interação com pessoas em seu ambiente e, de fato, em colaboração com seus companheiros”. Esta perspectiva ressalta a importância das relações sociais como motores do desenvolvimento cognitivo.

Por sua vez, Paulo Freire (1996), reforça que a educação deve partir da realidade concreta de cada sujeito, ser crítica, dialógica e comprometida com a construção coletiva do conhecimento. Para ele, a escola é um espaço vivo, onde as experiências e as trocas significativas acontecem, fortalecendo a autonomia e o protagonismo dos educandos.

Desta forma, tanto Vygotsky quanto Freire convergem na ideia de que a participação ativa da criança, mediada por práticas pedagógicas integradoras, promovem uma aprendizagem colaborativa, significativa e menos fragmentada, sendo um aprendizado que realmente faz sentido para aqueles que o vivem e constroem.

Henrique e Nascimento (2015) conceituam as práticas pedagógicas integradoras como ações educativas que articulam sujeitos, saberes e instituições, baseando-se em perspectivas interdisciplinares, pluridisciplinares e transdisciplinares. Estas abordagens buscam superar a fragmentação do conhecimento e favorecer um ensino mais amplo, contextualizado e conectado à vida das crianças. Os autores identificam três modalidades principais destas práticas: Eventuais (ações pontuais e isoladas, geralmente propostas individualmente pelos professores), Contextuais (atividades vinculadas a

projetos, feiras e eventos, ainda que externos à matriz curricular), Permanentes e curriculares (práticas incorporadas de forma contínua ao projeto pedagógico da escola, integrando diferentes componentes curriculares).

Embora tenham grande potencial transformador, estas práticas ainda enfrentam resistências, principalmente devido à falta de formação docente adequada e à rigidez de algumas propostas curriculares. Entretanto, quando incorporadas ao cotidiano escolar, configuram um caminho fundamental para uma educação mais significativa, colaborativa e voltada para o desenvolvimento integral dos estudantes.

Um exemplo prático que evidencia o potencial das práticas pedagógicas integradoras na Educação Infantil é o projeto da horta escolar. Neste contexto, o trabalho com a horta promove a interdisciplinaridade ao integrar conteúdos de ciências, matemática, artes e linguagem oral. As crianças participam ativamente do plantio e cuidado das plantas, observam seu crescimento e aprendem sobre as necessidades da vida, como água, luz e terra. Durante o processo, dialogam entre si, questionam, explicam suas observações, contam as sementes plantadas e medem o desenvolvimento das plantas. Ao final, expressam suas experiências por meio de desenhos e outras formas artísticas.

Este tipo de projeto exemplifica uma prática pedagógica integradora porque conecta diferentes áreas do conhecimento, tornando o aprendizado significativo e contextualizado mesmo para as crianças pequenas. Além disso, a integração promove uma educação integral, que ultrapassa o desenvolvimento cognitivo e contempla o crescimento social, emocional e cultural dos estudantes. Desta maneira, prepara as crianças para a vida em sociedade de forma ampla e profunda. Portanto, as práticas pedagógicas integradoras são elementos essenciais para a construção de um currículo vivo, que respeite e valorize as experiências das crianças, seus interesses e o contexto em que estão inseridas. Esta abordagem contribui para uma educação infantil mais sensível, dinâmica e comprometida como desenvolvimento pleno dos sujeitos.

Santos (2018), destaca a importância de articular teoria e prática social na Educação Infantil, ressaltando que compreender como as crianças pensam, sentem e atuam no ambiente escolar é fundamental para o planejamento

pedagógico. Conhecer as lógicas próprias da infância permite ao educador criar experiências que realmente façam sentido no cotidiano, transformando as práticas em caminhos estruturados para a construção do conhecimento a partir das vivências e das interações infantis. Esta compreensão reforça o reconhecimento da criança como sujeito ativo em seu processo de aprendizagem, conceito que se alinha à abordagem pedagógica de Reggio Emilia, que propõe que as práticas pedagógicas valorizem as múltiplas linguagens da infância incluindo corpo, arte, imaginação e afetos, além da fala e escrita.

Construir um currículo que incorpore estas experiências exige escuta sensível, observação detalhada e valorização das vivências cotidianas nos espaços escolares. São estes momentos reais, marcados pelos interesses, dúvidas e descobertas das crianças, que fornecem a base para um processo dinâmico e significativo de aprendizagem. Assim, o currículo conecta-se diretamente à realidade infantil, respeitando suas singularidades e promovendo o desenvolvimento integral. Este caminho aponta para práticas pedagógicas integradoras, capazes de unir teoria e realidade e de fortalecer o papel do educador como mediador de experiências que ampliem as possibilidades de desenvolvimento pleno e significativo das crianças.

A partir desta compreensão, o educador passa a considerar as experiências, interesses e modos de perceber o mundo dos alunos, contextualizando o ensino e tornando a aprendizagem mais significativa e relevante para as crianças. Esta postura valoriza os conhecimentos prévios e as vivências dos pequenos, transformando o currículo da Educação Infantil em um processo dinâmico, flexível e sensível às singularidades de cada sujeito. O ensino deixa, assim, de ser um ato de simples transmissão de conteúdos para se constituir como uma construção compartilhada, que respeita a diversidade e incentiva o protagonismo infantil.

Oliveira (2002), Dewey (1976) e Malaguzzi (2016) confluem na ideia de que o currículo deve ser construído a partir das interações, descobertas e experiências das crianças. Para estes autores, a escola torna-se um espaço vivo de aprendizagem, no qual o conhecimento é constantemente construído e

reconstruído em conjunto.

Dewey, um dos pioneiros da educação progressista, enfatizava que o aprendizado ocorre por meio da experiência prática e do envolvimento ativo da criança, para quem a escola deve ser um ambiente de experimentação, reflexão e participação. Oliveira reforça esta perspectiva ao afirmar que o currículo precisa ser tecido no cotidiano escolar por meio das relações entre educadores e crianças, valorizando suas expressões, brincadeiras e descobertas como elementos centrais do desenvolvimento infantil. Complementando esta visão, Malaguzzi destaca a importância de reconhecer as múltiplas linguagens da infância, que vão além da fala e da escrita, abrangendo o artístico, corporal, social e emocional, e atribui ao ambiente escolar, considerado o “terceiro educador”, o papel de estimular a exploração sensorial e a construção do conhecimento pelas crianças.

Henrique e Nascimento (2015), enfatizam que as práticas pedagógicas integradoras na Educação Básica demandam a superação da fragmentação tradicional dos conteúdos escolares. Estas práticas propõem uma abordagem interdisciplinar que articula saberes, linguagens e experiências, aproximando o processo educativo da realidade dos estudantes e favorecendo a construção de um conhecimento contextualizado e significativo.

Para os autores, as práticas integradoras devem deixar de serem ações isoladas e pontuais para assumir um caráter contínuo e permanente no projeto pedagógico das instituições, fortalecendo o compromisso coletivo entre educadores, alunos e comunidade escolar. Apesar de seu potencial transformador, estes autores também apontam desafios para a implementação das práticas pedagógicas integradoras, como a resistência de alguns docentes, frequentemente decorrente da ausência de formação específica, e a rigidez estrutural dos currículos, que dificulta a articulação entre disciplinas. Superar estes obstáculos é imprescindível para que tais práticas promovam uma educação mais humanizada, crítica e inclusiva, capaz de formar cidadãos conscientes e atuantes na sociedade contemporânea.

Henrique e Nascimento (2015), organizam as estratégias para efetivar estas práticas em cinco eixos principais: o primeiro destaca a necessidade de

formação contínua dos professores, com suporte institucional, debates e grupos de estudo; o segundo ressalta a criação de tempos e espaços para planejamento coletivo, fortalecendo o diálogo e a troca de experiências; o terceiro enfoca o papel da gestão escolar como liderança pedagógica, apoiando e incentivando a autonomia docente; o quarto defende a inserção sistemática de projetos integradores no currículo, como feiras e oficinas; e, finalmente, o quinto eixo valoriza a construção coletiva do conhecimento, promovendo a participação ativa de professores, estudantes e comunidade escolar.

As práticas pedagógicas integradoras voltadas para a construção de um currículo vivo na Educação Infantil envolvem a articulação entre diferentes saberes, experiências e linguagens, sempre valorizando o protagonismo da criança no processo de aprendizagem. Fundamentam-se em autores consagrados, como Dewey, que destaca a importância da experiência prática; Vygotsky, que entende o desenvolvimento como um fenômeno social e cultural; Malaguzzi, que reconhece o ambiente educativo como “terceiro educador” e valoriza as múltiplas linguagens da infância; Henrique e Nascimento, que defendem uma abordagem interdisciplinar e contextualizada; e Oliveira, que reforça a necessidade de construir o currículo a partir do cotidiano escolar.

Tais perspectivas se alinham para um currículo flexível, integrado e centrado na criança, em consonância com os Campos de Experiência da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Assim, o currículo deve favorecer ambientes ricos, inclusivos e diversificados, que abarquem as dimensões cognitivas, sociais, afetivas e culturais, garantindo uma educação dinâmica, significativa e comprometida com o desenvolvimento integral da criança.

Diante deste panorama, elaborou-se o Quadro 01, que apresenta uma sistematização das principais contribuições teóricas e práticas, relacionando autores-chave às respectivas orientações dos Campos de Experiência da BNCC. Esta sistematização oferece um panorama estruturado das diretrizes que orientam as práticas pedagógicas integradoras, evidenciando os elementos essenciais para a construção de um currículo vivo que dialogue com a realidade e singularidades das crianças.

CONTRIBUIÇÃO PARA UM CURRÍCULO VIVO NA EDUCAÇÃO INFANTIL COM PRÁTICAS INTEGRADORAS		
CONTRIBUIÇÃO	DESCRIÇÃO	REFERENCIAL TEORICO/ EIXOS DA BNCC
Currículo flexível e adaptável	O currículo deve se ajustar às necessidades das crianças e ao contexto em que estão inseridas.	Dewey; Oliveira/Campo de experiência: O eu, o outro e o nós
Aprendizagem na interação social e cultural	A aprendizagem ocorre principalmente nas relações sociais e no contexto cultural da criança.	Vygotsky / Campo de experiência: O eu, o outro e o nós
Experiências infantis como fonte essencial de conhecimento	As vivências das crianças são fundamentais para a construção do saber.	Dewey; Malaguzzi / Campo de experiência: Escuta, fala, pensamento e imaginação
Práticas integradoras promovem o Desenvolvimento global	As práticas devem favorecer o desenvolvimento cognitivo, social, emocional e cultural da criança.	Henrique e Nascimento (2015) / Campo de experiência: Corpo, gestos e movimentos
Currículo partindo do cotidiano e contextualizado	O currículo deve se basear no dia a dia das crianças, respeitando sua realidade e cultural local.	Oliveira/Todos os campos de experiência
Interdisciplinaridade ampliando aprendizagens	A articulação entre diferentes áreas do conhecimento enriquece o aprendizado.	Henrique e Nascimento (2015) / Integração dos campos de experiência
Respeito à diversidade cultural, social e individual	Promover a inclusão respeitando as singularidades e a diversidade dos alunos.	Henrique e Nascimento (2015); Oliveira / Campo de experiência: O eu, o outro e o nós.
Currículo vivo com participação ativa das crianças	A construção do currículo deve envolver as crianças como protagonistas do próprio processo.	Malaguzzi; Dewey/ Campo de experiência: O eu, o outro e o nós

Quadro 01 – Elaboração Própria.

As contribuições apresentadas na tabela apontam para elementos essenciais na construção de um currículo vivo na Educação Infantil, que deve ser flexível e adaptado às necessidades e contextos das crianças. Esta flexibilidade está diretamente vinculada ao campo de experiência “O eu, o outro e o nós”, que valoriza as relações sociais e o reconhecimento das diferenças individuais. A aprendizagem ocorre, sobretudo, por meio das interações sociais

e culturais, reforçando a importância do convívio e da troca de saberes. Ademais, as experiências vividas pelas crianças configuram-se como fontes fundamentais para a construção do conhecimento, em consonância com o campo “Escuta, fala, pensamento e imaginação”, que ressalta a comunicação e a expressão como pilares do desenvolvimento infantil. Outros aspectos de relevância destacados na tabela incluem a promoção do desenvolvimento global da criança, contemplando as dimensões cognitiva, emocional e corporal, alinhada ao campo “Corpo, gestos e movimentos”.

O currículo precisa emergir do cotidiano das crianças, respeitando suas realidades locais e integrando todos os campos de experiência previstos na BNCC, para garantir uma educação contextualizada e significativa. A interdisciplinaridade atua como elemento ampliador do aprendizado, ao articular diferentes áreas do conhecimento. O respeito à diversidade cultural, social e individual reafirma o compromisso com uma educação plural e inclusiva. Por fim, é imprescindível que o currículo reconheça as crianças como protagonistas ativas do processo de aprendizagem, fortalecendo seu protagonismo e senso crítico, conforme previsto no campo “O eu, o outro e o nós”.

Estas orientações fornecem uma base sólida para a efetivação de práticas pedagógicas que valorizam as experiências infantis, respeitam a diversidade e estimulam a participação ativa das crianças. Tal compreensão aponta para a necessidade de aprofundar as práticas pedagógicas integradoras de forma que possibilitem concretizar as diretrizes no cotidiano da Educação Infantil, transformando o currículo em um processo dinâmico, coletivo e sensível às singularidades dos sujeitos envolvidos. É possível construir uma educação que ultrapasse a mera transmissão de conteúdos, configurando-se como uma construção conjunta que respeita as múltiplas dimensões do desenvolvimento infantil e promova uma aprendizagem realmente significativa.

As práticas pedagógicas integradoras que sustentam um currículo vivo na Educação Infantil envolvem estratégias que articulam diferentes áreas do conhecimento, valorizam as experiências infantis e promovem a participação ativa das crianças no processo educativo. Dentre estas práticas, destacam-se os projetos interdisciplinares, que relacionam temas do interesse das crianças com

conteúdos de artes, ciências, linguagem e matemática, favorecendo uma aprendizagem contextualizada e significativa (HENRIQUE; NASCIMENTO, 2015).

Além disto, o brincar orientado e espontâneo é essencial para o desenvolvimento integral da criança, possibilitando a exploração do ambiente, a socialização e o desenvolvimento cognitivo e emocional de forma natural e prazerosa (SANTOS, 2018), assim como a valorização das experiências culturais e do cotidiano das crianças também é fundamental, já que aproxima o currículo da realidade social e cultural que elas vivem, fortalecendo seu senso de identidade e pertencimento (OLIVEIRA, 2002).

A promoção de interações e diálogos significativos entre crianças, educadores e comunidade escolar contribui para o desenvolvimento da linguagem, do pensamento crítico e do respeito à diversidade (VYGOTSKY, 2007).

Por fim, a participação ativa das crianças no planejamento pedagógico e nas tomadas de decisão reforça seu lugar “no papel central”, transformando-as em agentes ativos na construção do conhecimento e na organização do currículo (DEWEY, 1976).

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões apresentadas ao longo deste trabalho reafirmam a centralidade da Educação Infantil como etapa formativa que demanda um currículo vivo, dinâmico e coerente com as especificidades do desenvolvimento infantil. Neste contexto, as práticas pedagógicas integradoras surgem como estratégia fundamental para articular saberes, promover experiências significativas e favorecer o desenvolvimento integral das crianças, contemplando dimensões cognitivas, socioemocionais e culturais.

Todavia, a efetivação destas práticas enfrenta entraves estruturais e culturais que perpassam o cotidiano escolar. Entre os principais desafios, destacam-se a insuficiência da formação inicial e continuada de professores, a persistência de modelos curriculares rígidos, a carência de recursos pedagógicos adequados e a fragilidade das políticas institucionais que

sustentem mudanças estruturais. Tais obstáculos não apenas dificultam a incorporação efetiva de abordagens integradoras, mas também limitam a construção de um ambiente educacional que reconheça e valorize a criança como sujeito histórico, social e cultural.

Diante deste cenário, torna-se imperativa a ampliação e o aprofundamento das pesquisas sobre a infância, de modo a oferecer subsídios teóricos e evidências científicas que orientem a formulação e implementação de políticas públicas consistentes. O conhecimento produzido neste campo deve ir além da descrição de práticas, constituindo-se como instrumento crítico para transformar as condições concretas em que a Educação Infantil se desenvolve, garantindo que ela seja pautada pelo respeito aos direitos da criança e pela promoção de seu protagonismo. Assim, investir na construção de um currículo vivo e em práticas pedagógicas integradoras não se configura apenas como um imperativo pedagógico, mas como uma exigência social e ética. Trata-se de um compromisso com a formação de sujeitos críticos, autônomos e socialmente engajados, capazes de intervir de forma consciente e responsável na sociedade, contribuindo para a consolidação de um projeto coletivo que vise à justiça social, à equidade e à participação democrática.

4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017, p.7.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Professores do Brasil: impasses e desafios da Formação docente**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2015.

CARVALHO, Rodrigo Saballa de; FOCHI, Paulo Sergio. **Pedagogia do cotidiano na educação infantil**. Em Aberto, Brasília, v. 30, n. 100, p. 1–192, set./dez. 2017.

Disponível em:

<<https://www.emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/2572>>. Acesso em: 30 jul. 2025.

DE LIMA ARAUJO, Ronaldo Marcos; FRIGOTTO, Gaudêncio. **Práticas pedagógicas e ensino integrado**. Revista Educação em Questão, v. 52, n. 38, p. 61-80, 2015.

DEWEY, John. **Experiência e Educação**. São Paulo: Martins Fontes, 1976.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança**. Vol. 2. Penso Editora, 2015.

FACCI, Marilda Gonçalves Dias; TAVARES, Luiza Sharith Pereira. **Periodização do**

desenvolvimento na psicologia histórico-cultural: contribuições para a prática docente na educação infantil. Psicologia Escolare Educacional, v.28, p. e260411, 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** Editora Paz e Terra, 2014.

FRIGOTTO, Gaudêncio; ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima. **Práticas pedagógicas e ensino integrado. Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento.** Rio de Janeiro: UERJ, LPP, p. 249-266, 2018.

FROEBEL, Friedrich. **A educação do homem.** Campinas: Autores Associados, 2001.

FUNDAÇÃO MARIA CECÍLIA SOUTO VIDIGAL; DATA FOLHA. **Panorama da primeira infância: o que o Brasil sabe, vive e pensa sobre os primeiros seis anos de vida.** São Paulo: Fundação Maria Cecília Souto Vidigal; Datafolha, 2025. Disponível em: <https://biblioteca.fmcsv.org.br/biblioteca/panorama-da-primeira-infancia-oque-o-brasil-sabe-vive-e-pensa-sobre-os-primeiros-seis-anos-de-vida/>. Acesso em: 09 ago. 2025.

GIL, Antonio Carlos et al. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 2002. HENRIQUE, Ana Lúcia Sarmento; DO NASCIMENTO, José Mateus. Sobre práticas integradoras: um estudo de ações pedagógicas na educação básica. *Holos*, v.4, p.63-76, 2015.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Indicadores educacionais avançam em 2024, mas atraso escolar aumenta.** Agência de Notícias IBGE, Rio de Janeiro, 21 jun. 2024. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/43699-indicadores-educacionais-avancam-em-2024-mas-atraso-escolar-aumenta>. Acesso em: 24 jun. 2025.

KUHLMANJR, Moysés. **Histórias da educação infantil brasileira.** Revista Brasileira de Educação, p. 5-18, 2000.

MALAGUZZI, Loris. **As cem linguagens da criança.** Porto Alegre: Artmed, 1999. Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – Fundeb. Diário Oficial da União, 2007.

MONOGRAFIAS BRASIL ESCOLA. **A Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil.** Disponível em: <https://monografias.brasile scola.uol.com.br/imprimir/17106>. Acesso em: 30 jul. 2025.

OLIVEIRA, Rute de Oliveira. **Práticas pedagógicas inclusivas e tecnologias: o caminho para o processo de aprendizagem.** 1. ed. Curitiba: Editora Artemis, 2023.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Educação Infantil: fundamentos e métodos.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Educação Infantil: muitos olhares.** 2004.

ROSEMBERG, Fúlvia. **Educação infantil: a política e a prática.** Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 110, p. 57-75, jul. 2000.

SANTOS, Sandro Vinicius Sales dos. **Currículo da educação infantil: Considerações a partir das experiências das crianças.** Educação em Revista, v. 34, p. e188125, 2018.

SILVA, Marta Regina; SOUSA, Carlos Eduardo. **Formação continuada de professores: perspectivas e práticas.** 1. ed. Curitiba: Editora Artemis, 2023.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. **Currículo da Cidade: Educação Infantil**. 2. ed. São Paulo: SME, 2022. Disponível em: <<https://acervodigital.sme.prefeitura.sp.gov.br/>>. Acesso em: 31 jul. 2025.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010. p.112.

VYGOTSKY, L.S. **Mind in Society: The development of higher psychological processes**. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978, p. 90

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Penso Editora, 2015.