

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS ERECHIM
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

ANA CLAUDIA NOSKOSKI KISSEL

EDUCAÇÃO INFANTIL e Campos de Experiência: A ÉTICA DE UM ENCONTRO



ERECHIM - 2016



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS ERECHIM
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

ANA CLAUDIA NOSKOSKI KISSEL

**EDUCAÇÃO INFANTIL E CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS:
A ÉTICA DE UM ENCONTRO**

**ERECHIM
2016**

ANA CLAUDIA NOSKOSKI KISSEL

**EDUCAÇÃO INFANTIL E CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS:
A ÉTICA DE UM ENCONTRO**

Trabalho de conclusão de curso apresentado como requisito para obtenção de grau de Licenciado em Pedagogia, da Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Erechim.

Orientadora: Prof^a. Me. Silvania Regina Pellenz Irgang

ERECHIM

2016

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL

Rodovia ERS 135, km 72, nº 200

CEP: 99700-970

Caixa Postal 764

Erechim – RS

Brasil

DGI/DGCI - Divisão de Gestão de Conhecimento e Inovação

KISSEL, ANA CLAUDIA NOSKOSKI
EDUCAÇÃO INFANTIL E CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS: A ÉTICA
DE UM ENCONTRO/ ANA CLAUDIA NOSKOSKI KISSEL. -- 2016.
62 f.:il.

Orientadora: SILVANIA REGINA PELLEZ IRGANG.
Trabalho de conclusão de curso (graduação) -
Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA , Erechim, RS , 2016.

1. EXPERIÊNCIA. 2. EDUCAÇÃO INFANTIL. 3. CAMPOS DE
EXPERIÊNCIAS. 4. ESTÁGIO CURRICULAR. I. IRGANG, SILVANIA
REGINA PELLEZ, orient. II. Universidade Federal da
Fronteira Sul. III. Título.

ANA CLAUDIA NOSKOSKI KISSEL

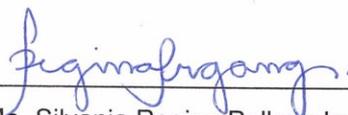
**EDUCAÇÃO INFANTIL E CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS:
A ÉTICA DO ENCONTRO**

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado como requisito para obtenção de grau de Licenciatura em Pedagogia, da Universidade Federal da Fronteira Sul.

Orientadora: Prof^a. Me. Sylvania Regina Pellenz Irgang

Aprovado em: 14 / 12 / 2016

BANCA EXAMINADORA



Prof^a. Me. Sylvania Regina Pellenz Irgang - UFFS



Prof^a Adriana Salete Loss – UFFS



Prof^a. Samara Bornelli – SMED/Erechim - RS

Dedico esse trabalho ao meu namorado, a minha mãe e irmãos, aos meus amigos e amigas e a todas as pessoas que assim como eu acreditam na magia da Educação Infantil e no protagonismo das crianças pequenas.

AGRADECIMENTO

Agradeço especialmente a todas as pessoas que contribuíram para a realização desse trabalho de conclusão de curso.

Agradeço a Deus, pois nunca me deixou desistir, sempre dava um jeito de mostrar que sou capaz de vencer os obstáculos da vida para triunfar num futuro próximo.

A minha família, minha mãe Anézia que sempre me apoiou e não mediu esforços para ser quem sou hoje.

Aos meus irmãos José Caio e Renato.

Ao meu companheiro, meu amigo e namorado João Carlos que sempre que possível me apoiou de todas as maneiras.

A minha colega e amiga querida, Suélen Brancher Favero que, principalmente no sétimo semestre, foi ficando cada vez mais minha parceira nos trabalhos, conversas, desabafos e dando apoio, como só quem é amiga verdadeira faz, e, com certeza, essa amizade vou levar para a vida. Presente da Pedagogia.

À Escola EMEI Criança Feliz onde pude iniciar a construção de minha pesquisa, em especial as crianças do Maternal II que foram parceiras nesta incessante busca pelo aprender, sentir e viver. Muito obrigada por terem criado, bagunçado e vivenciado comigo este sonho.

A minha querida orientadora Prof^a Regina Irgang, obrigada por não ter me deixado na mão, por ter entrado nesse barco comigo, obrigada por suas esclarecedoras e afetuosas orientações, foi, com certeza, muito mais que uma orientadora, você foi sempre amiga e parceira nesta árdua caminhada.

À banca examinadora, que aceitou ler meu trabalho e contribuir, cada uma a seu modo, na minha trajetória profissional.

A todos que de alguma forma contribuíram, incentivaram e vivenciaram comigo conhecimentos e aprendizados nessa caminhada. Obrigada pelo amor e pela amizade.

[...] ser professor ou professora de criança pequena não é dar aula (RUSSO, 2007), mas garantir que meninos e meninas possam vivenciar diversas experiências humanas como: a brincadeira, o movimento, o imprevisto, a invenção..., enfim, a construção de uma educação que não separe a cabeça do corpo, a razão e o sonho, o jogo e o trabalho, o céu e a terra, a ciência e a imaginação; pois como disse Loris Malaguzzi: “Ao contrário, as cem existem” (EDWARDS; GANDINI & FORMAN, 1999).

RESUMO

O presente trabalho aborda a Educação Infantil e Campos de Experiência focalizando na ética desse encontro. Desse modo, investiguei qual e como seria o processo de construção do conhecimento das crianças pela experiência do aprender, a partir da proposição de campos de experiência na Educação Infantil. Para isso, busquei suporte teórico metodológico na pesquisa qualitativa, que vê a pesquisa como um processo e não como produto, de uma construção reflexiva, potente e geradora de conhecimentos. Junto a isso, trago autores e pesquisas sobre a experiência do aprender, bem como algumas contribuições da pedagogia italiana para pensar os campos de experiência na Educação Infantil. Além disso, as Diretrizes Nacionais Curriculares para Educação Infantil e a Base Nacional Comum Curricular foram suporte relevante para as reflexões e para um currículo pensado pelos campos de experiência. Aliado a pesquisa bibliográfica trago as experiências do estágio curricular na educação infantil como um encontro possível a ser considerado. Assim, organizei a análise dos dados levando em consideração três categorias: o conceito de experiência; o currículo e a prática curricular. Nessa última, trago três eixos, a fim de mostrar a possibilidade de explorar campos de experiências na Educação Infantil: As crianças entre elas; As crianças e os materiais e As crianças e suas descobertas. Pude constatar que a criança produz sentidos pessoais e coletivos, construindo assim um aprendizado constante. Assim, o encontro entre educação infantil e os campos de experiência é possível quando o/a professor(a) oportuniza tais experiências e faz desse encontro momentos de infinitas possibilidades.

Palavras-chave: Experiência. Educação Infantil. Campos de Experiências. Estágio Curricular

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1 - Registro fotográfico.....	12
Fotografia 2 - Registro fotográfico.....	20
Fotografia 3 – Nós dois queremos brincar e agora?.....	45
Fotografia 4 – Brincadeira: O Carteiro.....	45
Fotografia 5 – A doce fantasia do brincar.....	46
Fotografia 6 – Eu e elas.....	47
Fotografia 7 – Conhecendo e Explorando Materiais Potentes.....	48
Fotografia 8 - Criança manuseando material potente.....	49
Fotografia 9 – Classificando e seriando o material encontrado.....	50
Fotografia 10 – Explorando a geleca.....	50
Fotografia 11 - Kauê e Tales observando-se ao tocar os instrumentos em frente ao espelho: a exploração sonora.....	52
Fotografia 12 – Descobrimdo e brincando com as sombras.....	54
Fotografia 13 – Brincando livremente com roupas, sacolas, lenços entre outras fantasias.....	55
Fotografia 14 – Vitor José contente descobrimdo as bolhas de sabão coloridas.....	55

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Síntese dos Artigos utilizados na pesquisa.....	29
Quadro 2 – Síntese da Dissertação utilizada na pesquisa.....	30
Quadro 3 – Síntese dos Documentos utilizados na pesquisa.....	30
Quadro 4 – Síntese dos Livros utilizados na pesquisa.....	32
Quadro 5 – Síntese das Pesquisas utilizadas na pesquisa.....	33
Quadro 6 – Síntese das Teses utilizadas na pesquisa.....	34

SUMÁRIO

1	CONSIDERAÇÕES INICIAIS: O PRIMEIRO ENCONTRO	16
2.	EMBASAMENTO	
	TEÓRICO	166
2.1	A EXPERIÊNCIA DO APRENDER	166
2.2	CAMPOS DE EXPERIÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES DA PEDAGOGIA ITALIANA.....	200
2.3	DIRETRIZES CURRICULARES E A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: CAMPOS DE EXPERIÊNCIA EM FOCO.....	22
3	METODOLOGIA	277
4	ANÁLISE DADOS	366
4.1	CONCEPÇÃO DE EXPERIÊNCIA	366
4.2	CAMPOS DE EXPERIÊNCIA: SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A INVENÇÃO DE UM NOVO CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	377
4.3	CURRÍCULO	400
4.4	SOBRE A EXPERIÊNCIA NO ESTÁGIO DE EDUCAÇÃO INFANTIL: SUGERINDO UM POSSÍVEL CURRÍCULO	444
4.4.1	As crianças entre elas	444
4.4.2	As crianças e os materiais	488
4.4.3	As crianças e suas descobertas	522
5	A ÉTICA DE UM ENCONTRO: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES	577
	REFERÊNCIAS	600
	ANEXO A - TERMO DE USO DE IMAGENS	62

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS: O PRIMEIRO ENCONTRO

Fotografia 1 - Registro fotográfico.



Nota: Foto de Ana Claudia Kissel.

O que simples pedaços de tecidos proporcionam as crianças? Pela feição do rosto já dá para perceber que é uma experiência agradável e divertida. Uma simples caixa com várias roupas antigas, roupas emprestadas do irmão, o lenço da mamãe, enfim, muitas possibilidades para planejar e criar várias fantasias, situações reais ou tiradas de um desenho, nos mostram como as crianças são incríveis.

O que estava pensando o menino que segurava o lenço? Talvez ele estava imaginando uma capa de super herói, ou até mesmo estava pensando em estender uma toalha para o piquenique que realizaria com o colega que estava se arrumando ao lado. Mas será que o colega que segurava o calção azul com listras brancas gostaria de ir ao piquenique ou ele estava mais interessado em ir apresentar uma peça no circo da cidade? São tantas hipóteses e formulações que rondam o imaginário das crianças que é impossível estabelecer uma só. As crianças são incríveis por que elas criam possibilidades com algo que, para nós adultos, talvez

seja desinteressante, mas o que é mais legal ainda é quando elas criam, dão um sentido todo especial a um simples objeto e o tornam grandioso. Elas fazem isso através do olhar sensível, crítico, investigativo que só elas têm. Os dois meninos da foto tiveram a oportunidade de criar e recriar muitas brincadeiras e experiências através dos tecidos e roupas. Experiências estas que os mobilizaram, deixaram marcas e produziram sentido para eles através de uma simples brincadeira, onde estavam desenvolvendo o brincar livre.

Essa situação de aprendizagem da caixa com fantasias (diversas roupas, lenços, chapéus, bolsas, entre outras), para as crianças brincarem livremente, estimulando o jogo simbólico, aconteceu no Estágio Curricular Supervisionado de Educação Infantil realizado pela pesquisadora no segundo semestre do ano de 2015. Em nenhum momento as crianças falaram: essa bolsa não é para os meninos brincarem, aquele lenço é de mulher ou aquele calção é só para os meninos usarem. As crianças não demonstraram preconceito, porém, muitas vezes, quem lhe impõe isso são os adultos. A vida da criança é construída por experiências e, é por meio delas, que a aprendizagem acontece.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais, a Educação Infantil deve assegurar às crianças experiências necessárias ao desenvolvimento e à aprendizagem. No entanto, infelizmente, as crianças não encontram, em várias instituições educativas, condições adequadas para a experiência de crescer e aprender em grupo. Apesar de existir muitos estudos e publicações nessa área, e a autora Augusto, nos ajuda a pensar sobre isso quando fala que

Muitas lutas pelo direito das crianças tiveram de ser travadas para que hoje se pudesse conceber a Educação Infantil de outra maneira e não apenas como um lugar de guarda. Hoje, a legislação vigente no Brasil assegura o direito da criança de frequentar desde muito cedo uma instituição voltada às suas necessidades, de ter uma educação de qualidade. Nesse contexto, se faz necessário construir um olhar específico para as crianças e uma maior profissionalização do trabalho pedagógico com a faixa etária. (AUGUSTO, 2015, p. 11)

Muitas lutas foram travadas e muitas outras ainda temos que travar. Há tanta coisa em jogo, tanto material bom, tanto estudo, mas ainda há tantos profissionais que não se dão conta disso. Temos as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) que é um documento que fixou e está assegurando desde 2009 o direito as crianças pequenas a terem uma educação de qualidade,

garantindo a aprendizagem de acordo com as suas especificidades. Agora, em 2016 foi lançado outro documento de referência, o da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que configurou e está configurando novos desafios para a educação nacional. Porém, ainda temos colegas que desconhecem as DCNEI, bem como a BNCC para a educação infantil. Analisando por esse ponto de vista, como podemos pensar em elaborar, proporcionar ou possibilitar experiências diversas que produzam sentido para as crianças na Educação Infantil?

Na verdade, o problema não começa ali (está longe de começar), ele vem desde a formação de professores e, digo isso, porque presenciei nos meus três estágios na graduação. Muitos dos profissionais da educação são descomprometidos, alguns até falam, você só faz isso porque agora está no estágio, quero ver quando começar a trabalhar, tiver assumido mesmo uma turma, se vai continuar a fazer isso por eles. Como é que você irá se motivar assim, se nem mesmo, seus futuros colegas, te ajudam? Será que você terá vontade de possibilitar experiências, estas, que são peças fundamentais na vida das crianças e para o seu desenvolvimento, se as coisas andam nessa direção?

Claro, eu pelo menos, vou ter. Isso se confirmou no meu estágio de educação infantil, antes mesmo de entrar na sala de aula, pois no planejamento de minhas aulas já tinha a convicção de que as situações de aprendizagens elaboradas, fariam a diferença na vida daquelas crianças e na minha também. Porém, a cada dia que passava, minhas expectativas eram superadas, pois a cada situação, experiência, a reação das crianças me surpreendia. Era através dos olhares, do sentido que elas davam para determinado objeto, o agir delas perante a nova experiência, o fato delas de investigar novas possibilidades de usar tal material, me motivavam mais, me faziam feliz por estar ali, participando com elas, não de um conhecimento dado ou imposto por mim, mas sim, criado e feito por todos nós como grupo. Isso é o que mais me fascina na Educação Infantil.

De acordo com o autor Paulo Fochi, é a partir das experiências que o homem produz sentidos pessoais e coletivos, **constituindo um aprendizado constante, já que nenhuma experiência termina em si mesma.** (FOCHI, 2015, p. 222, grifo nosso)

Tendo isso em vista, encaro este projeto de pesquisa com o tema “Educação Infantil e Campos de Experiências: a ética de um encontro”, buscando respostas a

seguinte questão de pesquisa: Qual e como seria o processo de construção do conhecimento das crianças (a experiência do aprender) a partir da proposição de campos de experiência na Educação Infantil? Em decorrência disso, formulo os seguintes objetivos: 1) Analisar teoricamente a experiência do aprender na Educação Infantil; 2) Apresentar as contribuições da Pedagogia Italiana para pensar os Campos de Experiências na Educação Infantil no Brasil; 3) Examinar e comparar os documentos legais considerando as DCNEI e a BNCC para identificar o que os mesmos apresentam sobre os Campos de Experiências; 4) Investigar as contribuições dos Campos de Experiência no Estágio Curricular Supervisionado de Educação Infantil.

Portanto, a Educação Infantil como primeira etapa da vida escolar do educando é um momento único e especial. Pois nesta fase a criança sai de um mundo que é só do convívio dela e sua família, para dar seus primeiros passos na vida social e adquirir a convivência com os seus colegas. Com essa experiência, ela aprende a conviver socialmente e desenvolve suas primeiras características, personalidade social, autonomia pessoal, ela percebe como suas atitudes passam a ser importantes para sua própria vida, como conversar com outros colegas, ouvir e respeitar opiniões diferentes, esperar a vez de colocar suas afirmações, fazer suas escolhas, tomar iniciativas, atravessar a rua entre outras. Ainda sabe-se que nesta fase o educando desenvolve várias outras habilidades, de psicomotricidade, coordenação e integração com várias áreas do conhecimento.

Desse modo, acrescento que a presente pesquisa está estruturada em três capítulos.

No primeiro capítulo, faço uma análise teórica sobre a experiência do aprender, bem como investigo algumas contribuições da pedagogia italiana para pensar os Campos de Experiência na Educação Infantil. Ainda nessa parte mais teórica procuro relacionar e apresentar a análise de dois documentos, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e a Base Nacional Comum Curricular, para ver o que os mesmos apresentam sobre os Campos de Experiência. E para finalizar a revisão bibliográfica, proponho uma reflexão sobre as contribuições dos Campos de Experiência no meu Estágio Curricular Supervisionado de Educação Infantil.

No segundo capítulo trago a dimensão metodológica da pesquisa,

apresentando as experiências desenvolvidas na prática de estágio de educação infantil. Com isso, tento mostrar a possibilidade de explorar campos de experiências na Educação Infantil.

E por fim, no terceiro capítulo trago a análise dos dados a partir da concepção de experiência; dos campos de experiências; do currículo e da experiência do estágio curricular.

2 EMBASAMENTO TEÓRICO

2.1 A EXPERIÊNCIA DO APRENDER

Quando me vem a cabeça a palavra experiência, logo penso na fala de muitos profissionais da educação (professores e professoras), pois eles falam muito em experiência em seu cotidiano. Como por exemplo: “Ah, já faz 25 anos que eu dou aula, tenho muita experiência com crianças”. Ou simplesmente assim: “Eu já vivi muitas coisas em todos esses anos como professora, tenho muita experiência, e agora no estágio é assim, depois você vai ver como é na prática”.

Mas, será que é assim mesmo? Será que a experiência só tem esse significado? Para muitos filósofos da antiguidade, a experiência é vista como algo inferior, considerado apenas como um conhecimento de ponto de partida, apenas a caminhada inicial para a construção de um conhecimento verdadeiro. A ideia destes filósofos sobre a experiência já difere da ideia da experiência de vida e de trabalho dos professores citada no parágrafo acima.

Estamos na era onde a comunicação tecnológica tomou conta de muitos seres humanos, de nós. E realmente o que está acontecendo? Observamos o uso exagerado dos meios tecnológicos e uma inversão de significados se estabelece, onde há o rápido desapego das pessoas, mas não de seus aparelhos eletrônicos. A experiência do contato, do diálogo verbal, da troca de olhar, das vidas que se cruzam e aprendem pela interação pessoal, por vezes se vê comprometida. São tantas informações, vivências, convivências e até mesmo experiências, mas será que tudo isso que nos passa realmente é significativo? Nos marca, dá sentido, faz pensar? É interessante e no faz refletir?

Com isso, podemos pensar que muitas coisas acontecem, mas nem tudo é

significativo. Para acontecer uma experiência significativa precisamos do quê? Qual seria a importância da experiência? Que experiências estamos proporcionando às crianças? De fato até se tem proporcionado, porém de que modo e de que maneira? Isso as afeta em que sentido? As faz aprender?

Bondía nos faz refletir melhor sobre essas proposições quando afirma que

Em primeiro lugar pelo excesso de informação. A informação não é experiência. E mais, a informação não deixa lugar para a experiência, ela é quase o contrário da experiência, quase uma antiexperiência. Por isso a ênfase contemporânea na informação, em estar informados, e toda a retórica destinada a constituir-nos como sujeitos informantes e informados; a informação não faz outra coisa que cancelar nossas possibilidades de experiência. O sujeito da informação sabe muitas coisas, passa seu tempo buscando informação, o que mais o preocupa é não ter bastante informação; cada vez sabe mais, cada vez está melhor informado, porém, com essa obsessão pela informação e pelo saber (mas saber não no sentido de “sabedoria”, mas no sentido de “estar informado”), o que consegue é que nada lhe aconteça (BONDÍA, 2002, p. 21-22).

Realmente esse é um movimento da contemporaneidade, desse tempo de milhares de informações. Acredito que nunca tivemos tantas oportunidades de estarmos informados, de saber o que está acontecendo do outro lado do mundo, ou logo ali. Mas como disse o autor isso não garante a experiência, ou melhor, é uma “antiexperiência”.

O mesmo vale para muitos educadores e educadoras, que encontram na internet um plano de aula pronto, sem reflexão e intencionalidade, praticamente uma receita para suprir um conteúdo ou data comemorativa. Ou então, quando pesquisam e levam como verdade aquilo que leram, sem relacionar, contextualizar e sem a mínima referência necessária reproduzem práticas, mas não envolvem as crianças nas experiências. É preciso lembrar que, nem toda informação ou conteúdo dos meios de comunicação é absoluto ou serve para todas as crianças, tem coisas que quando lemos temos que questionar. Primeiro precisamos ver se a fonte é confiável, para que enfim, possamos ter certeza de que aquilo que lemos e planejamos produzirá sentido e frutos de experiências potentes a nossas crianças pequenas, bem pequenas e bebês com os quais trabalhamos.

Claro, que não venho aqui desmerecer ninguém, nenhuma pessoa que escreve ou que se propõe a fazer algo para expor ao mundo. O que quero colocar é que nem tudo o que lemos ou pesquisamos se constitui como uma experiência válida. Pois, nem tudo que serve para mim, garante uma experiência produtiva ao

outro.

Com isso, trago Bondía (2002) para corroborar com minhas inquietações, que na verdade foram produzidas a partir da leitura do próprio texto dele “Notas sobre experiência e o saber de experiência”,

Depois de assistir a uma aula ou a uma conferência, depois de ter lido um livro ou uma informação, depois de ter feito uma viagem ou de ter visitado uma escola, podemos dizer que sabemos coisas que antes não sabíamos, que temos mais informação sobre alguma coisa; mas, ao mesmo tempo, podemos dizer também que nada nos aconteceu, que nada nos tocou, que com tudo o que aprendemos nada nos sucedeu ou nos aconteceu (BONDÍA, 2002, p. 22).

Porém, a ideia de que pretendo trazer aqui para discutir e problematizar a experiência do aprender (o significado da palavra experiência é completamente diferente do que foi anunciado nos primeiros parágrafos desta seção teórica), pode ser definida da seguinte maneira

A experiência é a passagem da existência, a passagem de um ser que não tem essência ou razão ou fundamento, mas que simplesmente “ex-iste” de uma forma sempre singular, finita, imanente, contingente. (BONDÍA, 2002, p. 25).

Por que o autor diz que a experiência é a passagem da existência? Segundo ele, nem tudo o que vivemos e que existe em forma de experiências é considerado experiência. Para entender isso, temos a ajuda da autora Silvana De Oliveira Augusto, que nos fala

Muitas vezes a ideia de experiência é confundida com a de vivência, mas nem tudo o que é vivido se constitui experiência educativa. Uma análise de um dia vivido na instituição de Educação Infantil pode apontar atividades que pouco modificam crianças e professores. Atividades com pouco ou nenhum desafio, como preencher fichas de tarefas simples, ligar pontos, colorir desenhos prontos, etc.; conhecer uma grande quantidade de informações extraídas dos livros, sem conversar com os colegas sobre os sentidos que isso pode adquirir para cada um; longos períodos de espera conduzidos de forma heterônoma pelos adultos; exercícios repetitivos de coordenação motora preparatórios à alfabetização. Estes são alguns exemplos de vivências que não constituem uma experiência transformadora [...]. São vivências pelas quais se passam, mas que não promovem mudanças de comportamento, de visão de mundo, de modos de interpretação e expressão. (AUGUSTO, 2015, p.112).

A experiência está ligada as nossas vidas de um jeito que não é sempre igual. Por exemplo, a experiência do primeiro dia de aula ou até mesmo deixar de usar

fraldas ou usar uma tinta diferente para pintar. O que acontece é que algumas dessas simples experiências para determinada pessoa talvez foi mais significativa do que para outra e isso depende muito também de quem possibilita essas experiências, como também da intencionalidade que se tem para com estas experiências.

Quem possibilita as experiências na educação infantil é o professor ou a professora. E eles precisam estar conscientes do papel fundamental que exercem na vida desses sujeitos, pois o que eles vão aprender nessa fase é de extrema importância para o seu desenvolvimento futuro, respectivamente nas outras etapas da educação e da própria vida. Além do que, os bebês e as crianças bem pequenas e pequenas tem o direito assegurado de aprender.

Em relação a isso, trago o argumento de Augusto, que fala

[...] é na experiência que as crianças se diferenciam umas das outras, mais do que sua idade ou classe social. Pensar num currículo como um conjunto de práticas que articulam experiências implica assumir que não basta ao professor e à própria instituição deixar o tempo passar e apenas acompanhar as experiências espontâneas e casuais das crianças. A experiência da Educação Infantil tem um compromisso com o aprender da criança pequena, sendo essa a sua principal característica. (AUGUSTO, 2015, p. 113).

A proposta de experiência trazida pela autora vai além do pensar simplesmente “o que fazer” e “como fazer” na educação infantil; faz pensar o cotidiano das práticas educativas promovidas e conseqüentemente o currículo para educação infantil. Ela nos questiona sobre um currículo que realmente venha ao encontro da experiência do aprender, que seja conectada com a realidade das crianças, seus contextos e interesses. Pois, o que as crianças aprendem quando reproduzem práticas ou experiências de pintar desenhos prontos e colar papel crepom em formato arredondados para dizer que já aprenderam sobre a psicomotricidade fina ou reconhecem o limite do desenho? Precisamos refletir sobre as experiências que presenciamos no cotidiano escolar, mas também nos questionar sobre aquelas que propomos como experiências do aprender na educação infantil quando esse lugar assumirmos.

Assim, trago a seguir a ideia dos campos de experiência, a partir do olhar da pedagogia italiana, tentando relacionar com o que é possível na realidade brasileira.

2.2 CAMPOS DE EXPERIÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES DA PEDAGOGIA ITALIANA

Fotografia 2 - Registro fotográfico.



Nota: Foto de Ana Claudia Kissel

Acredito que uma das grandes contribuições da Pedagogia Italiana para a construção de um currículo brasileiro seria uma base mais consolidada, clara, participativa, corresponsável entre a escola e a família. Segundo as Indicações Nacionais para o Currículo da Escola da Infância e do Primeiro Ciclo de Instrução da Itália,

A escola prosseguirá constantemente com o objetivo de construir uma aliança educativa com os pais. Não se trata de relações mais estreitas somente em momentos críticos, mas de relações constantes que reconheçam os papéis recíprocos e que se apoiem uns aos outros nas finalidades educativas comuns (ITÁLIA, 2012, p. 25).

O que geralmente percebemos em vários lugares, na realidade brasileira, é que os pais só são chamados nas escolas para receber comentários negativos de seus filhos, de seu comportamento e das dificuldades de aprendizagem devido a falta de concentração e interesse. A escola não chama os pais para dizer, olha seu

filho(a) se saiu tão bem hoje nas atividades ficamos muito orgulhosos, fizemos um registro para vocês também participarem deste momento importante da construção da aprendizagem dele(a). Porém, isso infelizmente em algumas instituições não existe e está longe de existir.

Ao propor o registro fotográfico 2, que antecede as primeiras argumentações desta segunda seção de embasamento teórico, quis ressaltar a importância de fortalecer a relação entre crianças, professores/as e famílias como possível de acontecer, assim como na realidade italiana isso já vem sendo rotineiro na escola da infância.

O que o registro mostra é a documentação pedagógica do último dia de prática do meu estágio. Nesse dia, eu e as crianças da turma do Maternal II juntamente com a professora regente, organizamos uma exposição de algumas situações de aprendizagem mais importantes e significativas que foram desenvolvidas e realizadas durante o estágio de Educação Infantil. Naquela tarde os pais tiveram a imensa felicidade em participar de um momento único de seus(suas) filhos(as). Foi um encerramento muito emocionante e gratificante, pois os pais ficaram impressionados com as criações deles.

Esses momentos de socialização com os pais não são difíceis de organizar e não acarreta custo elevado. São basicamente produções das crianças, a partir das situações de aprendizagem planejadas com um olhar intencional para a experiência de diferentes materiais e possibilidades de aprender desde bem pequenos. Podem pensar, mas isso é tão simples! Realmente é simples, mas o valor simbólico dado pelas crianças em suas produções são extremamente significativas. Elas mesmas explicam aos pais suas construções, bem como a dos colegas, demonstram interesse, autoria e realização ao (re)contar sobre as experiências, que nesse momento podemos dizer que são experiências do aprender.

Dando sequência, continuarei com as reflexões sobre as contribuições da Pedagogia Italiana para um currículo brasileiro próprio para a infância. Como muitos sabem, a Itália é um país que desde o final do século XIX vem contribuindo com a constituição de olhares sobre a infância e sobre a escola das crianças pequenas. Os italianos sempre tiveram a tradição de pensar a pré-escola e a creche fora de uma abordagem escolar, sempre através de uma pedagogia centrada na criança e no brincar, com foco na experiência da infância. (2015, p. 10).

Que contribuições a Pedagogia Italiana pode nos oferecer para pensarmos os Campos de Experiência na Educação Infantil no Brasil? Dentre muitas coisas, destaco no documento Indicações Nacionais para o Currículo da Escola da Infância e do Primeiro Ciclo de Instrução da Itália, uma parte que fala sobre Os Campos de Experiência.

Segundo o documento citado acima,

A experiência direta, o jogo, o procedimento de tentativas e erros permitem à criança, oportunamente guiada, aprofundar e sistematizar as aprendizagens. Cada campo de experiência oferece um conjunto de objetos, situações, imagens e linguagens, referidos aos sistemas simbólicos de nossa cultura, capazes de evocar, estimular, acompanhar aprendizagens progressivamente mais seguras (ITÁLIA, 2012, p. 54-55).

Em relação ao papel do professor o documento coloca que os professores precisam acolher, valorizar, estender as curiosidades e as explorações, junto com as propostas das crianças, criando assim ocasiões de aprendizagem para favorecer a organização daquilo que as crianças vão descobrindo.

Nesse sentido, podemos pensar o professor como sujeito de intencionalidades educativas, que desenvolve uma mediação pautada na organização de atividades e experiências que promovam a construção de competências.

2.3 DIRETRIZES CURRICULARES E A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: CAMPOS DE EXPERIÊNCIA EM FOCO

Nesta seção de embasamento teórico apresentarei a análise de dois documentos, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil: Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009 e a Base Nacional Comum Curricular Proposta Preliminar Segunda Versão Revista, de abril de 2016, para ver o que os mesmos apresentam sobre os Campos de Experiência.

A primeira aproximação que pode ser feita em relação as Diretrizes e os Campos de Experiência é quando olhamos a definição de currículo para a Educação Infantil que as Diretrizes trazem:

[...] conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do

patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade (DCNEI, 2010, p. 12, grifo nosso).

Dando continuidade, no item 11 das Diretrizes, intitulado Práticas Pedagógicas da Educação Infantil, são citados os eixos norteadores do currículo onde as práticas pedagógicas deste, devem compor as interações, a brincadeira e ainda garantir uma série de experiências, que são classificadas em doze marcações. Na sequência serão citadas essas doze marcações:

- a) Promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança;
- b) Favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical;
- c) Possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos;
- d) Recriem em contextos significativos para as crianças, relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaço temporais;
- e) Ampliem a confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas;
- f) Possibilitem situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar;
- g) Possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e conhecimento da diversidade;
- h) Incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza;
- i) Promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas,

cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura;

j) Promovam a interação, o cuidado, a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra, assim como o não desperdício dos recursos naturais;

k) Propiciem a interação e o conhecimento pelas crianças das manifestações e tradições culturais brasileiras;

l) Possibilitem a utilização de gravadores, projetores, computadores, máquinas fotográficas, e outros recursos tecnológicos e midiáticos.

Em relação a isso, as creches e pré-escolas, estabelecerão modos de integração dessas experiências. Acredito que os dois pontos citados acima são os únicos que apresentam e possibilitam alguma referência sobre os Campos de Experiência nas DCNEI. Agora vamos ver o que a Base tem a apresentar sobre os Campos de Experiências.

A respeito da Etapa da Educação Infantil, “a Base procura consolidar as conquistas das Diretrizes, enfocando direitos fundamentais de aprendizagem e desenvolvimento, tendo em vista a equidade entre crianças brasileiras e a garantia do direito à cidadania.” (BRASIL, 2016, p. 57)

O que quero explicitar com a citação acima, é que a maioria dos apontamentos que a BNCC nos traz foi antes discutido e consolidado na Constituição Federal, na LDB, nas DCNEI e no PNE. Teve toda uma trajetória, uma discussão de profissionais que estão sempre contribuindo com as propostas educacionais, dentre eles os da Educação Infantil. Isso prova o comprometimento dos profissionais que buscam qualificar o currículo pensado para Educação Infantil, em que doutores da área estão lutando para dar um lugar de destaque à Educação Infantil, que a muito tempo tem sido discutida e pouco ouvida. A BNCC é um documento concebido como norma que deve orientar e subsidiar a elaboração de currículos para as diferentes etapas de escolarização, porém nesta pesquisa somente será feita a análise da etapa da educação infantil.

Sobre os Campos de Experiência ou Experiências, segundo o que traz a BNCC, a Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, cumpre o seu papel **“ao proporcionar às crianças diferentes experiências de interações”**, possibilitando diversas formas de agrupamento (grupos de mesma idade e de

diferentes idades), formados com base em critérios pedagógicos. A todo o momento, na construção da escrita da Base, há apontamentos sobre as experiências. Pois, é na interação com outros sujeitos que a criança vive diferentes experiências.

Reiterando consensos sobre currículo já expressos nas DCNEI, a BNCC propõe que uma organização curricular para a Educação Infantil deve ser constituída a partir de 5 aspectos. O primeiro aspecto se caracteriza pelos Princípios da Educação Infantil, este é subdividido em 3 grandes princípios que devem guiar o projeto pedagógico da unidade de Educação Infantil, sejam eles princípios: éticos; políticos e estéticos (DCNEI, Art. 6º, 2009, p.2). O segundo aspecto seria o Cuidar e o Educar; o terceiro Interações e Brincadeiras; o quarto Seleção de práticas, saberes e conhecimentos; o quinto e último aspecto seria a Centralidade.

Por que no parágrafo acima foram abordados os 5 aspectos para a organização curricular para a Educação Infantil? Porque o quarto aspecto intitulado Seleção de práticas, saberes e conhecimentos apresenta apontamentos sobre a experiência. “As experiências que emergem da vida cotidiana dão origem aos conhecimentos a serem compartilhados e reelaborados” (BRASIL, 2016, p. 58).

Segundo a BNCC, as experiências das crianças são elementos importantes para a seleção dos conhecimentos a serem mobilizados para ampliar as suas vivências e aproximar o conhecimento sistematizado daquele expresso na vida cotidiana. Ainda, no caso do currículo de Educação Infantil no Brasil, as DCNEI definem a brincadeira e as interações como eixos que orientam as práticas pedagógicas. **“A experiência de brincar, em interação com adultos e crianças, é a grande característica da experiência infantil** e fundamental para que as crianças possam constituir-se como seres humanos e elaborar contínua e permanente aprendizagens sobre o mundo social e natural” (BRASIL, 2016, p. 59, grifo nosso).

A Base coloca que “o currículo pode ser organizado a partir de conteúdos da experiência da criança” (BRASIL, 2016, p. 59). Por que pensar e organizar um currículo a partir da experiência da crianças é de fato levar em conta esses sujeitos, entender que eles tem que fazer parte do currículo, pois se trata da aprendizagem deles e também da nossa aprendizagem como profissionais da educação dessa área que é a base, o primeiro degrau da escada da vida educativa. E por ser a base tem que ter muita qualidade também, não que depois não precise ter qualidade, mas o que quero dizer, é que se não formos pensar e trabalhar sobre a perspectiva de

participação das crianças no currículo, é possível dizer que estamos desqualificando as práticas realizadas na infância.

Outro ponto importante também a ser considerado, é que o currículo não será somente construído sobre as experiências das crianças, como foi dito anteriormente, é a partir das experiências e se consolida (quero abrir aqui um parênteses, para esclarecer o que foi colocado e dizer que o currículo não é algo fechado, é algo que está sempre em construção, ele é apenas um planejamento que pode ser modificado a qualquer momento que o conjunto escola achar que precisa revisar algum ponto) de acordo com os conteúdos programados e definidos pela escola, seja pelas suas regionalidades, ou às festividades locais e que atenda, de fato, as especificidades de determinada região onde a escola esteja inserida, proliferando e resguardando assim as tradições culturais daquelas localidades.

Corroborando com o que foi dito anteriormente, a Base afirma que

A abordagem de um currículo pautado na experiência da criança não anula os conhecimentos historicamente acumulados, [...], pois a experiência dos meninos e das meninas incorpora fatos e conhecimentos, além de atitudes, motivos e interesses que levam à aprendizagem (BRASIL, 2016, p. 59)

Dessa forma, em que sentido podemos dizer que a Base avança sobre às DCNEI? No sentido em que propõe um instrumento de gestão pedagógica, para os sistemas, as escolas, os/as professores/as e as famílias (BRASIL, 2016, p. 60). Sob essa perspectiva então, espera-se que a Base possa contribuir na formulação de orientações curriculares e propostas pedagógicas que devem ser fomentadas nas escolas e que esse diálogo também possa ser pautado sobre concepções que possuam as próprias crianças como sujeitos e que suas experiências sensíveis sejam tomadas como essência para a construção de um currículo, que ajude as crianças a se constituírem como seres humanos numa elaboração contínua e permanente de aprendizagens.

3 METODOLOGIA

Para iniciar qualquer pesquisa, precisa-se primeiramente refletir e ter uma meta para explicar o porquê do tema a ser estudado, como esse estudo foi feito, explicar o problema que precisa ser respondido e focar num caminho a ser seguido. Em consequência disto, o pesquisador passa a fazer uma investigação para desenvolver seu pensamento e um olhar minucioso e crítico sobre a pesquisa, utilizando-se de diversos materiais para encontrar respostas as suas inquietações que o levaram a iniciar esse trabalho.

Segundo Ludcke e André (1986, p. 1), “para se realizar uma pesquisa é preciso promover o confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico acumulado a respeito dele.”

Desse modo, a abordagem qualitativa caracteriza esse trabalho, pois segundo Ludke e André (1986, p. 11) “é cada vez mais evidente o interesse que os pesquisadores da área de educação vêm demonstrando pelo uso das metodologias qualitativas.”

Ainda segundo essas mesmas autoras, há um livro chamado A Pesquisa Qualitativa de Bogdan e Bikler(1982), onde os autores discutem o conceito de pesquisa qualitativa apresentando cinco características básicas que norteiam esse tipo de estudo. Então, para entender um pouco mais sobre a pesquisa qualitativa e no que ela influencia na minha pesquisa, destaco essas cinco características.

A primeira característica é “*A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento*”. Ou seja, a pesquisa qualitativa põe em contato direto e prolongado o pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, por meio do trabalho intenso de campo. Mas em que parte minha pesquisa se encaixa? Pois bem, quando eu estava fazendo o estágio estava tendo o contato direto e prolongado com meu ambiente de pesquisa, que foi a escola de educação infantil e a situação que eu estava investigando. Na verdade, observando e registrando as situações de aprendizagem e as relações nas quais as crianças estavam imersas a partir do planejamento do estágio, isto tendo em foco três eixos, dentre eles: *As crianças entre elas, As crianças e os materiais e As crianças e suas descobertas*.

Dando sequência, partimos então para a segunda característica, denominada “*Os dados coletados são predominantemente descritivos*”. Essa característica aponta que os materiais obtidos nessas pesquisas é rico em descrições de pessoas, situações, acontecimentos; inclui transcrições de entrevistas e de depoimentos, fotografias, desenhos e extratos de vários tipos de documentos. Na minha pesquisa os materiais ricos obtidos foram as situações, acontecimentos e as fotografias, pois a partir das situações e acontecimentos vividos e construídos do e no estágio pude registrar e captar por meio da fotografia pontos essenciais das aprendizagens das crianças, podendo assim refletir sobre aqueles três eixos citados na descrição da primeira característica.

A terceira característica intitulada “*A preocupação com o processo é muito maior do que com o produto*”, trata sobre o interesse do pesquisador ao estudar um determinado problema, verificando assim como ele se manifesta nas atividades, nos procedimentos e nas interações cotidianas. Nessa terceira característica ainda é colocado que a complexidade do cotidiano escolar é sistematicamente retratada nas pesquisas qualitativas. Na minha pesquisa, destaco o processo de interação e experimentação das crianças, onde puderam, cada um a seu tempo descobrir e aprender elementos próprios da educação infantil.

A quarta característica “*O “significado” que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador*”, essa característica coloca que nos estudos há sempre uma tentativa de capturar a maneira como os participantes da pesquisa encaram as questões que estão sendo focalizadas. Na minha pesquisa, as crianças queriam ser ouvidas pelos pais, entre si e junto com os professores. Propicieei momentos de interação que ao meu olhar foram significativos nesse processo de encontro.

E a quinta e última característica apontada pelos autores do livro é “*A análise dos dados tende a seguir um processo indutivo*”, nesta característica o que podemos entender é que os autores colocam que o desenvolvimento do estudo aproxima-se a um funil: no início há questões ou focos de interesse muito amplos e que no final se tornam mais diretos e específicos. Sendo assim o pesquisador vai especificando melhor esses focos à medida que o estudo se desenvolve. Na minha pesquisa, esse processo foi abarcando essa característica quando organizei as situações de aprendizagem a partir de três eixos: *As crianças entre elas, As crianças e os*

materiais e As crianças e suas descobertas, pois a riqueza das experiências extrapolaram o que de início tinha pensado.

Para fechar essa parte da metodologia que enfatizo a pesquisa qualitativa como eixo de pensamento e processo de construção do meu trabalho. A pesquisa qualitativa ou naturalística, segundo Bogdan e Biklen (1982), envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes.

Dessa forma, a metodologia do presente trabalho de conclusão de curso tem como meta mostrar a possibilidade de explorar campos de experiências na Educação Infantil a partir de registros fotográficos da prática de estágio em Educação Infantil. O método de análise de coletas de dados foi feito a partir da observação, focada em três eixos, sendo eles: As crianças entre elas, as crianças e os materiais e as crianças e suas descobertas.

Nesse sentido, essa etapa da pesquisa consistiu no levantamento e revisão de literatura especializada no tema escolhido. E para melhor entendimento do levantamento desse material, os dados foram organizados em quadros síntese, que podem ser vistos a seguir:

Quadro 1 – Síntese dos Artigos utilizados na pesquisa.

OBRA	AUTOR
BNC e educação infantil: Quais as possibilidades (2015)	Maria Carmem Silveira Barbosa Rosânia Campos

Fonte: Elaborado pela autora.

O artigo de Barbosa e Campos (2015), “BNC e educação infantil: Quais as possibilidades” tem por objetivo fazer algumas considerações sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e suas implicações para a educação infantil. Sendo que de início procuram discutir a trajetória da educação infantil no seu reconhecimento como política educativa. Na sequência as autoras problematizam o contexto de formulação da BNCC em relação à educação infantil, e por fim, realizam algumas análises reflexivas sobre os limites e as possibilidades da BNCC para a educação

infantil.

Quadro 2 – Síntese da Dissertação utilizada na pesquisa.

OBRA	AUTOR
<p>“MAS OS BEBÊS FAZEM O QUE NO BERÇÁRIO, HEIM?”: documentando ações de comunicação, autonomia e saber-fazer de crianças de 6 a 14 meses em um contexto de vida coletiva (2013)</p>	<p>Paulo Sergio Fochi</p>

Fonte: Elaborado pela autora.

Em sua dissertação, intitulada “Mas os bebês fazem o que no berçário, heim?”: documentando ações de comunicação, autonomia e saber-fazer de crianças de 6 a 14 meses em um contexto de vida coletiva”, Paulo Sergio Fochi investiga quais ações dos bebês com idade entre 06 e 14 meses emergiam de suas experiências com o mundo em contextos de vida coletiva. Em relação a isso ele também procurou discutir sobre como as ações dos bebês problematizam o professor de crianças bem pequenas e diante disso, de que forma se pode pensar no conhecimento pedagógico diante do cenário que ele vivenciou. Na trajetória do trabalho de Fochi muitas ações foram reveladas por meio de histórias narradas e mini-histórias, ações essas que foram de comunicar, ações de autonomia e ações de saber-fazer.

Quadro 3 – Síntese dos Documentos utilizados na pesquisa.

Documentos	AUTOR
<p>Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009)</p>	<p>Brasil</p>
<p>Base Nacional Comum Curricular: a etapa da Educação Infantil. (2016)</p>	<p>Brasil</p>

Fonte: Elaborado pela autora.

O que então seriam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil? Seriam as normas obrigatórias para a etapa da Educação Infantil, que orientam o planejamento curricular das escolas e dos sistemas de ensino voltadas para a Educação Infantil. E é o Conselho Nacional de Educação (CNE), que é quem as discute, concebe e as fixa. As diretrizes buscam promover a igualdade de aprendizagem, garantindo e organizando propostas pedagógicas que sejam ensinadas para todos(as) os educandos(as), sem deixar de levar em conta os diferentes contextos nos quais estes(as) estão inseridos(as).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996 é quem dá origem as (DCNs). E assinala ser responsabilidade da União “estabelecer, em colaboração com os estados, Distrito Federal e os municípios, competências e diretrizes para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, que nortearão os currículos e os conteúdos mínimos, de modo a assegurar a formação básica comum.”

Segundo as próprias (DCNs) da etapa da Educação Infantil,

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil articulam-se às Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica e reúnem princípios, fundamentos e procedimentos definidos pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, para orientar as políticas públicas e a elaboração, planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares de Educação Infantil. Além das exigências dessas diretrizes, devem também ser observadas a legislação estadual e municipal atinentes ao assunto, bem como as normas do respectivo sistema (BRASIL, 2009, p. 13).

Quanto a Base Nacional Comum Curricular, o que ela seria? Bom, a Base é um documento constituído como norma, que deve subsidiar a elaboração de currículos, mas que na verdade ainda está posta como uma proposta preliminar revista já na segunda versão. “O documento apresenta os Direitos e Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento que devem orientar a elaboração de currículos para as diferentes etapas de escolarização” (Brasil, 2016).

A respeito sobre a BNCC, vamos ver o que o próprio documento nos diz,

A Base é uma exigência colocada para o sistema educacional brasileiro pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996;2013), pelas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (Brasil, 2009), e pelo Plano Nacional de Educação (Brasil, 2014), e deve se

constituir como um avanço na construção da qualidade da educação (BRASIL, 2016, p. 24).

A construção da BNCC veio de um longo processo, mas foi ano passado que houve um movimento que foi considerado o marco importante do processo de elaboração da Base. Entre os dias 17 a 19 de junho de 2015 aconteceu o I Seminário Interinstitucional para a elaboração da BNCC, que reuniu todos os assessores e especialistas envolvidos na elaboração da Base. E a Portaria n. 592, de 17 de junho de 2015, instituiu uma Comissão de Especialistas para a Elaboração de Proposta da Base Nacional Comum Curricular.

Não muito depois, no dia 30 de julho de 2015 foi lançado o Portal da Base Nacional Comum Curricular, que apresentou e apresenta ao público o processo de elaboração da BNCC, bem como também, estabeleceu canais de comunicação e participação da sociedade no processo. Em sequência, no dia 16 de setembro de 2015 foi apresentado a primeira versão preliminar da BNCC. Já no dia 15 de março de 2016 a consulta pública foi concluída. E em abril deste ano, nos foi apresentada a 2ª versão da BNCC revista.

Em função de uma mudança no governo, agora, durante o período de junho, julho e agosto de 2016, que serão os meses decisivos para o processo da Base Nacional Comum Curricular, o documento será discutido por alunos, professores, especialistas, coordenadores e entidades da área de educação em seminários que aconteceram em todos os Estados e inclusive no Distrito Federal. Enquanto isso, aguardaremos o que de fato acontecerá e será decidido quanto a BNCC.

Quadro 4 – Síntese dos Livros utilizados na pesquisa.

OBRA	AUTOR
Campos de experiências na escola da infância: contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro (2015)	Ana Lúcia Goulart de Faria Daniela Finco Maria Carmem Barbosa (Organizadoras)
Implementação do Proinfância no Rio Grande do Sul: perspectivas políticas e pedagógicas (2015)	Maria Luiza Rodrigues Flores Simone Santos de Albuquerque (Organizadoras)

Fonte: Elaborado pela autora.

No livro “Campos de experiências na escola da infância: contribuições

italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro”, as organizadoras Ana Lúcia Goulart de Faria, Daniela Finco e Maria Carmem Barbosa (2015) refletem sobre os Campos de Experiências educativos, do ponto de vista das experiências das crianças para uma escola da infância. Nele, elas ainda destacam pontos de partida para a discussão do currículo na Educação Infantil e também da necessidade de uma BNCC para o Brasil.

As organizadoras Maria Luiza Rodrigues Flores e Simone Santos de Albuquerque (2015) discutem em seu livro “Implementação do Proinfância no Rio Grande do Sul: perspectivas políticas e pedagógicas”, temas de grande abrangência e atualidade, constituindo-se em uma leitura importante para todos aqueles e aquelas que buscam se aproximar, aprofundar e/ou implementar políticas públicas de qualidade para a Educação Infantil. Ao mesmo tempo que em alguns capítulos as autoras relatam recentes processos vividos, as concepções e práticas tematizadas extrapolam nosso espaço/tempo, podendo contribuir para novas experiências de aprendizagem em diferentes contextos, efetivando, assim, a proposição de uma rede formativa.

Quadro 5 – Síntese das Pesquisas utilizadas na pesquisa.

OBRA	AUTOR
Notas sobre a experiência e o saber da experiência (2002)	Jorge Larrosa Bondía

Fonte: Elaborado pela autora.

Com relação a pesquisa de Jorge Larrosa Bondía (2002) “Notas sobre a experiência e o saber da experiência”, percebe-se que o autor propõe que exploremos o modo de como pensamos a educação a partir do par experiência/sentido. Em seguida, o que o autor faz é sugerir certo significado para as palavras experiência e sentido em diferentes contextos. E ainda diz, que não é simplesmente explorar algumas palavras e tratar de compartilhá-las. A experiência segundo Bondía, é cada vez mais rara. Primeiro pelo excesso de informação, em segundo lugar por causa do excesso de opinião, em terceiro lugar por falta de tempo, em quarto lugar por excesso de trabalho.

E, ele ainda coloca, que o par informação/opinião e também a velocidade são inimigos perversos da experiência. Depois dele falar sobre a experiência e sobre o que destrói a experiência, ele segue falando sobre o sujeito da experiência, este sujeito seria caracterizado por ele como “território de passagem” ou “algo como uma superfície sensível que aquilo que acontece afeta de algum modo, produz alguns afetos, inscreve algumas marcas, deixa alguns vestígios, alguns efeitos” (Bondía, 2002). Por fim, o autor conclui assim, “a experiência é uma abertura para o desconhecido, para o que não se pode antecipar nem “pré-ver” nem “pré-dizer”” (Bondía, 2002, p. 28).

Quadro 6 – Síntese das Teses utilizadas na pesquisa.

OBRA	AUTOR
<p>“Eu não te confesso, mas um dia você vai saber o que é uma escola”: escolarização, infância e experiência. Tese - Doutorado (2009)</p>	<p>Susana Beatriz Fernandes</p>

Fonte: Elaborado pela autora.

Fernandes (2009) em sua tese “Eu não te confesso, mas um dia você vai saber o que é uma escola”: escolarização, infância e experiência” retrata uma análise de um conjunto de textos produzidos por crianças, alunos e alunas dos anos iniciais do ensino fundamental, de escola pública, localizadas em Porto Alegre e região metropolitana. A autora também se propõem a compreender o ponto de vista das crianças escolarizadas, sobre a experiência da escolarização. Em relação a isso, o objetivo da investigação de Fernandes foi o de conhecer o que estas crianças pensam e como percebem o processo de escolarização do qual são sujeitos.

Dando continuidade aos caminhos percorridos na pesquisa utilizo-me da “proposta” de análise de conteúdo (que contribui com o percurso de análise da pesquisa) e conforme Olabuenaga e Ispizúa (1989), “a análise de conteúdo é uma técnica para ler e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos, que analisados adequadamente nos abrem portas ao conhecimento de aspectos e fenômenos da vida social de outro modo inacessíveis.” E assim, desta maneira

contribuem com o percurso de análise da minha pesquisa.

A partir disso, destaco as seguintes categorias por meio do referencial teórico e da prática de estágio no ambiente escolar. Estas categorias foram elencadas pois vieram ao encontro de uma das questões da pesquisa: “Qual e como seria o processo de construção do conhecimento das crianças (a experiência do aprender) a partir da proposição de campos de experiência na Educação Infantil?”

Tendo isso em vista, podemos entender que este trabalho tem seu foco na educação infantil, nos campos de experiência e nas experiências das crianças (ou da experiência das crianças no estágio de educação infantil), as categorias também foram muito importantes para a análise de dados pois elas esmiuçaram o material obtido para a pesquisa, dando foco assim somente ao que mais o pesquisador precisa, tornando então a pesquisa repleta de significados estudados especificamente.

Foi a partir dessa organização metodológica então que surgiram as seguintes categorias: Concepção de Experiência; Campos de Experiência e Currículo.

4 ANÁLISE DADOS

As categorias organizadas trazem reflexões pertinentes ao âmbito das DCNEI, da BNCC, segunda versão revista, e da prática de Estágio Curricular na Educação Infantil.

4.1 CONCEPÇÃO DE EXPERIÊNCIA

Esta categoria se caracteriza pela presença e análise da Concepção de Experiência nos seguintes documentos: as Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil, a Base Nacional Comum Curricular Proposta Preliminar Segunda Versão Revista, de abril de 2016, e por fim a experiência no Estágio de Educação Infantil feito no ano de 2015.

Busquei analisar nas Diretrizes quanto a algo que se aproximasse mais de alguma concepção de experiência ou que tratasse da experiência em si e encontrei que as Diretrizes trazem as experiências como necessárias ao desenvolvimento e à aprendizagem. O documento das Diretrizes também explicita uma lista diversificada de experiências que devem ser garantidas às crianças e ainda que a explicitação dessas experiências orienta o trabalho pedagógico em certa direção, nos permitindo pensar que não se deve focar somente em uma área de conhecimento.

Já a Base Segunda Versão Revista, coloca que a Educação Infantil cumpre seu papel ao proporcionar às crianças diferentes experiências de interações, possibilitando diversas formas de agrupamento, formados com base em critérios pedagógicos.

Sobre a Experiência no Estágio, a concepção de experiência que podemos analisar, traz um ponto que se iguala a concepção de experiência trazida pela BNCC que são as interações. Porém, não só as interações, também podemos conceber como concepção de experiência o envolvimento com o conflito, o crescimento pessoal e também o desenvolvimento no modo de se relacionar com o outro; se caracterizam como experiência para o crescimento e desenvolvimento das crianças, também a percepção das crianças para com os colegas, os aspectos, detalhes e características, observando assim a diferença, ou também a semelhança para com seus pares; a linguagem do jogo simbólico; as invenções potentes; as situações

construídas pelas crianças; a Afetividade; experimentar uma variedade de possibilidades de materiais diferentes; as crianças precisam de referência e um suporte; exploração; ampliação de repertório; desafios; sensações; exploração sonora, apreciar diferentes sons; curiosidade; escuta atenta; linguagem musical; processo; imprevisto e descoberta. Tudo isso que foi citado acima foi elencado como concepção de experiência a partir da experiência no Estágio de Educação Infantil.

Portanto, o que eu pude concluir a respeito da análise desta categoria foi que buscar definir uma concepção de experiência acerca do estudo e averiguação dos documentos acima citados e analisados, junto com a experiência/prática de Estágio vivenciada não seria possível, se eu tivesse somente uma simples definição/concepção de experiência. Pois a experiência é embasada por diversas dimensões de várias vivências e das próprias experiências pelas quais as crianças têm a possibilidade de construir no seu dia a dia em sua vida, seja na escola, seja em casa com a família, enfim em todos os espaços de que ela se apropria para assim se constituir como ser humano pleno de seu desenvolvimento integral.

4.2 CAMPOS DE EXPERIÊNCIA: SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A INVENÇÃO DE UM NOVO CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Como inventar um Novo Currículo na Educação Infantil?

Primeiramente, precisamos substituir a concepção curricular prescritiva, onde só o(a) educador(a) ensina e os bebês/crianças devem aprender. Precisamos refletir e construir uma concepção curricular interativa onde o currículo é pautado nas narrativas das experiências dos bebês, crianças bem pequenas e pequenas, e sobre as narrativas deles. Onde também, o currículo, dê autonomia às crianças, para que elas sejam encorajadas a ir além do que os adultos têm planejado para com elas e sobre elas.

Os bebês, crianças bem pequenas e pequenas são inventivas, são corpo em movimento constante, eles precisam de um olhar atento, de alguém que medeie suas experiências. E para isso, os bebês e as crianças precisam de um profissional da educação que venha com a “parte cheia do planejamento” e que possa completar a “parte vazia” deles (JUNQUEIRA FILHO, 2005). Este profissional precisa olhar a criança como um ser que ela é e não o que ela vai vir a ser e entender que esse

sujeito tem uma condição vital de depender de cuidados, não pensando esse cuidado a respeito de uma concepção assistencialista, que só tende a alimentação e aos cuidados higienistas, adultocêntricos e escolarizantes para a criança.

Podemos perceber que a escola e principalmente as escolas de educação infantil em sua maioria são espaços que restringem a produção e o protagonismo das crianças. Como foi dito, a criança é corpo, é movimento, mas o que ainda se enxerga por aí são corpos enraizados em berços, carrinhos ou cadeiras.

Silva e Bufalo (2011), apontam que a pedagogia se faz no espaço, contribuindo ainda mais sobre essa questão. As autoras consideram que o espaço enquanto ambiente, nos coloca na questão central da temática como uma das categorias fundantes da construção de uma pedagogia da educação infantil, o espaço em movimento, que materializa uma intencionalidade pedagógica em suas formas físicas.

Abordando as mesmas autoras, elas contribuem ao pensarmos sobre o espaço do encontro se, existe esse entre as crianças e as infâncias. Mas e o portão, a fila? Como desconstruir formas e fôrmas? Além disso, do portão que permite o acesso, existem outras barreiras, muros visíveis e invisíveis que isolam as crianças promovendo guetos etários. Destacam ainda, que compreendem a infância como uma construção plural, histórica e social, mas que promovê-la é um desafio e aprendizado constante.

Já as autoras Moretti e Silva (2011), defendem o brincar na educação infantil e nos questionam sobre uma pedagogia do brincar que contribua e possibilite também que as crianças sejam protagonistas de suas ações. Como as próprias autoras discutem, “a brincadeira é algo sério para as crianças, impossível de ser encaixotada em definições objetivas e estáticas. O brincar pertence à criança, é sua dinâmica de vida, a sua forma de participar, interferir e se relacionar com a cultura” (MORETTI; SILVA, 2011, p. 35).

As autoras ainda tem como base o documento, Critérios para um atendimento em creche que respeite os direitos fundamentais das crianças (BRASIL, 2009), em que não se pode esquecer que a criança possui direitos e um desafio é o direito de brincar que deve ser respeitado na educação infantil.

Outro ponto crucial para pensar um novo currículo para a educação infantil seria dar ênfase à documentação. A documentação pedagógica reflete o trabalho

desenvolvido pelo professor. Se efetiva na organização do material dos registros das crianças e tem a função de dar um retorno às famílias acerca do processo de seu desenvolvimento, não focando no resultado, mas sim nas aprendizagens da criança ao longo daquilo que foi proposto. A documentação serve também como instrumento de avaliação, é uma escolha de momentos.

As estratégias pensadas como instrumentos de registro, como diários, fichas de anotações, fotografias, entre tantos outros são realizadas no cotidiano da educação infantil e após isso a seleção e organização dos registros tem-se a documentação de cada criança e também coletiva. A partir disso, o professor pode construir portfólios individuais e de grupo; pastas memórias; diários; exposições entre outros meios de documentação.

A importância da documentação pedagógica em relação ao processo de ensino aprendizagem e no processo de (auto) formação do(a) professor(a), é imensa. Tudo isso é possível se for levado em conta o processo, a organização e as estratégias planejadas intencionalmente para que se possa acompanhar efetivamente o processo de diferentes aprendizagens na educação infantil.

A documentação traz uma “provocação para a aprendizagem” de acordo com Dahlberg *apud* Penn (1999, p. 182) quando diz que “a documentação pode ser vista como narrativas das vidas das crianças e dos professores; elas são uma maneira de recortar a história da contribuição de uma pessoa para uma comunidade.”

Para concluir, acredito que a relação entre a documentação pedagógica e a avaliação é enriquecedora. Pois a partir da documentação, o(a) professor(a) pode avaliar a criança de inúmeras formas, mas também o próprio trabalho, envolvendo-se no processo de aprender, explorar e (re)significar relações.

A avaliação, pensada como processo, como mediação e possibilidades da criança estar sempre se desenvolvendo, vem ao encontro daquilo que se espera para a educação infantil. Enquanto escola, ainda precisamos avançar quando o tema é avaliação, principalmente, na construção dos pareceres, que muitas vezes o comportamento se sobressai em relação as aprendizagens das crianças.

Para concluir, trago aqui uma citação de MALAGUZZI *apud* RINALDI, (2006, p. 73) de grande contribuição para os pontos explicitados antes, tendo o foco principalmente no professor.

Precisamos de um professor (educador) que seja às vezes o diretor, às vezes o cenógrafo, às vezes o homem que sobe e desce a cortina, e às vezes o “ponto” [...] que dispensa a maquiagem e é até mesmo o público – o público que assiste, às vezes aplaude, às vezes permanece em silêncio, tomado pela emoção.

O que podemos refletir com isso, é que o/a professor/a que trabalha na Educação Infantil, e não só nela, não é qualquer coisa, é um ser, uma peça fundamental nesse quebra-cabeça. Não foi por acaso que ele ou ela estudou quatro ou cinco anos. Acredito que quem se coloca no desafio de trabalhar na Educação Infantil entende desde o início de sua formação que trabalhar nessa área não será fácil, mas também nem difícil, todas as profissões tem seus altos e baixos, porém, quando se trata da educação temos que ter bem claro em mente que estamos trabalhando com vidas, se não trabalharmos com vontade e perspicácia para ajudar as crianças a se desenvolverem como elas tem garantido por direito, então me arrisco a dizer que por favor, não continue nessa área. Por que do mesmo jeito que tem aqueles ou aquelas que desdenham essa profissão também tem aqueles/as que lutam por ela.

4.3 CURRÍCULO

Em relação a Escola onde pude realizar o Estágio não há um currículo claro que norteia as práticas pedagógicas das professoras. Pelas observações foi possível perceber que a escola realiza muitas atividades pedagógicas centradas mais em datas comemorativas e atividades com folhas xerografadas. Desta forma, pude perceber que o currículo da escola se encaixa, por assim dizer, no Currículo por Áreas de Conhecimento.

Mas e o que seria esse tal de Currículo por Áreas de Conhecimento?

Pesquisando um pouco sobre a temática encontrei a Monique Deheinzelin (1994) ela traz em seu livro “A Fome com a Vontade de Comer: Uma proposta curricular de educação infantil” uma proposta de currículo organizado por áreas de conhecimento, em seu livro a autora critica a integração forçada dos conteúdos, que é o que o currículo por áreas de conhecimento faz. Como exemplo disso, podemos colocar a seguinte situação: Uma professora x está trabalhando com seus educandos sobre os animais, então logo as histórias que ela contará ou trabalhará serão sobre animais, a música que ela passará para as crianças será sobre animais,

os desenhos e pinturas serão de animais, as crianças terão que imitar animais nas brincadeiras, entre outras atividades que envolvem animais.

Em seu livro, Deheinzelin (1994) também fala de um exemplo de trabalho com Artes, onde coloca que até propomos às crianças atividades de desenho, pintura, modelagem, recorte e colagem, mas ela nos indaga com a seguinte pergunta: “a que objeto de conhecimento referem-se estas atividades?” Ali ela faz a crítica, a essas atividades mecânicas planejadas para as crianças e como ela mesma diz: “os educadores perdem de vista o sentido da criação.” O que adianta darmos esse tipo de atividade, estamos com isso proporcionando algum tipo de experiência significativa na aprendizagem destas crianças? Ou só estamos fazendo essas atividades por fazer sem construir junto com as crianças, isso se caracterizaria como arte?

Como futura educadora, acredito que não. Esses tipos de atividades dadas para cobrir as áreas de conhecimento, para dizer que as artes foram contempladas no planejamento ou outras áreas do conhecimento, sem haver uma intencionalidade pedagógica significativa, acaba se esvaziando em seu contexto e aprendizagem.

Parte do que foi visto e questionado pela autora podemos presenciar no cotidiano das escolas, mas não quero nesse momento fazer um julgamento de valor, quero sim, com essa reflexão, trazer elementos para repensar o currículo da educação infantil. Trago essas contribuições para pensarmos em novas perspectivas, de analisar o que estamos fazendo e quanto ainda temos que caminhar para se ter uma educação igualitária, de qualidade e que proporcione experiências sensíveis as crianças.

Como já mencionei em outros momentos, trago a Experiência Italiana, a BNCC e os Campos de Experiência como referência para pensarmos em outras alternativas que visem as crianças como um todo, não separando seus corpos e mentes. Assim, acrescento nessa discussão minha proposta de Estágio curricular, onde pude de alguma maneira contribuir com o currículo vivenciado pelas crianças na educação infantil.

Sobre os vinte maravilhosos dias vivenciados no Estágio de Educação Infantil, busquei concretizar a relação de um encontro entre as experiências vividas na escola com as crianças e com o referencial bibliográfico utilizado na construção do Trabalho de Conclusão de Curso, em especial o estudo sobre as contribuições da

Pedagogia Italiana para pensar os Campos de Experiências na Educação Infantil no Brasil, das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e da Base Nacional Segunda Versão Revista.

Ao analisar a minha vivência no Estágio de Educação Infantil, pude perceber que nós futuros professores e professoras podemos sim fazer diferente, e sim também podemos fugir daquelas atividades maçantes que muitas vezes nós mesmos também já reproduzimos, em algum momento, com as crianças. No meu Estágio, acerca do projeto que tínhamos que realizar para depois construir os planos de aula, a temática ou tema gerador do projeto escolar foi “Aprender, imaginar e criar por meio das Artes Visuais” e o objetivo geral que sustentou a prática foi caracterizado por “Proporcionar situações de aprendizagens e um ambiente significativo para as crianças por meio das Artes Visuais na perspectiva do aprender e fazer artístico.” Mas você deve estar pensando: Por que a pesquisadora quis situar isso em seu trabalho?

Pois bem, para refletirmos! Mesmo que o meu estágio foi realmente mais voltado para a linguagem das Artes Visuais, em nenhum momento foi deixado de trabalhar as outras linguagens, e isso de fato, é o fundamental na educação infantil. Muitas vezes trabalhamos em cima de uma ou outra linguagem e esquecemos das outras tantas de que as crianças também necessitam conhecer e aprender para assim poder se desenvolver por meio delas.

Além disso, no dia a dia da Educação Infantil encontram-se muitos desafios. Um deles é tentar aprender com as experiências oportunizadas tendo assim um posicionamento crítico diante das teorias aprendidas na academia e que foram sistematizadas no estágio. Também são fundamentais as descobertas e construções da prática cotidiana. Diariamente é preciso questionar-se acerca das experiências que são oportunizadas às crianças, se seus ritmos e os seus tempos estão sendo respeitados. Manter a preocupação de não acelerar alguns processos, como o de alfabetização, também, de organizar os horários para que as rotinas não se tornem repetitivas, de evitar trabalhar somente atividades em folhas xerografadas e realizadas na mesa com as crianças sentadas a maior parte do tempo, entre outros.

A avaliação e a documentação diária da ação pedagógica auxiliam o professor a refletir sobre as condições de aprendizagem oferecidas e podem ajudar a modificar a prática conforme as necessidades que são apresentadas pelas

crianças. Isso é indispensável quando se trata de educação.

Contudo, o profissional da educação que atua na educação infantil não pode deixar que se dissemine o discurso do senso comum, de que a função do professor de criança pequena é só cuidar, higienizar e alimentar. As pessoas precisam entender que as crianças também pensam, sentem e compreendem os fatos que acontecem ao seu redor e cabe ao professor acompanhá-las e incentivá-las para que o seu desenvolvimento aconteça. Ser professor de criança pequena é uma coisa muito séria, por que é ali, nessa fase, que ela vai aprender coisas para a vida toda.

As crianças precisam de um profissional que as respeite enquanto sujeitos de sua própria aprendizagem e que respeite também o seu direito de ter infância, de crescer e de se desenvolver de maneira saudável.

É preciso entender também, que o ensino deve ser simples e variado, pois toda criança tem uma necessidade de aprender diferente. Por isso, o professor precisa estar atento, ouvindo e escutando as crianças, dando um toque de carinho e mostrando que elas são amadas. Além disso, esse profissional da educação precisa proporcionar momentos lúdicos, de brincadeiras e jogos para que haja uma aprendizagem prazerosa e que as crianças tenham experiências educativas significativas.

A Escola de Educação Infantil Criança Feliz onde realizei o Estágio de Educação Infantil está localizada no município de Centenário - RS, na Rua João Jaguzewski ao lado da Prefeitura Municipal e em frente à Praça Municipal. A escola atende crianças de 0 a 6 anos, no turno vespertino. Estas crianças residem tanto na área urbana quanto rural, sendo que a maioria das crianças tem acesso ao transporte escolar para frequentarem a instituição. A maioria dos pais possui boas condições de vida, trabalham em atividades agropecuárias, são funcionários públicos ou se deslocam diariamente para municípios vizinhos onde há maior oferta de emprego. A equipe diretiva é composta por uma diretora formada em pedagogia indicada pela Secretaria Municipal de Educação, uma coordenadora pedagógica também formada em pedagogia que tem pós-graduação e que trabalha no turno da tarde e três professoras formadas em pedagogia, duas com pós-graduação e uma com magistério. A creche conta também com professores específicos para as atividades de educação física, música, informática e inglês. Para a limpeza do

ambiente há duas faxineiras e uma cozinheira responsável pela alimentação.

4.4 SOBRE A EXPERIÊNCIA NO ESTÁGIO DE EDUCAÇÃO INFANTIL: SUGERINDO UM POSSÍVEL CURRÍCULO

A experiência do estágio foi registrada aqui neste trabalho de conclusão de curso, de acordo com a teoria de ações de Paulo Sergio Fochi já antes citada neste trabalho na parte metodológica. O exemplo das histórias narradas e das mini-histórias trazidas pelo Fochi (2013), inspiraram a pesquisa e a possibilidade de fazer as histórias e as mini-histórias se concretizou na prática de estágio.

Segundo Fochi

a prática de registrar acompanha a humanidade. Desde as pinturas rupestres e a escrita cuneiforme até as ciberculturas e os grafites em muros e paredes, o homem tem a necessidade de registrar os seus feitos ou seus pretendidos fazeres. Registrar sobre o que pensa, sobre suas experiências, sobre a realidade da qual participa, seja através da escrita, do desenho, da imagem, da escultura são ações inerentes ao ser humano. Enfim, é por meio dessas distintas formas de registrar e de tantas outras que a história da humanidade vai sendo reconstruída. Nessa mesma direção, na escola, não é diferente, as distintas formas de registrar as experiências educativas também são de longa data (FOCHI, 2013, p. 69).

Foi por isso, que de tal maneira, realizei essa observação sensível e o registro dos momentos e experiências mais significativos das crianças no Estágio de Educação Infantil. E, para uma observação mais minuciosa, foram criados três eixos de trabalho: As Crianças entre elas, As crianças e os Materiais e As Crianças e suas Descobertas.

4.4.1 AS CRIANÇAS ENTRE ELAS

É na interação com outras crianças e adultos que as crianças vão se constituindo como alguém com um modo próprio de agir, sentir e pensar. Conforme vivem suas primeiras experiências de cuidado pessoal e outras práticas sociais recíprocas, na família, na instituição educacional ou na coletividade, constroem percepções e perguntas sobre si, diferenciando-se e, simultaneamente, identificando-se com os demais. Nesse processo, as crianças aprendem a distinguir e a expressar sensações, percepções, emoções e pensamentos, o que lhes possibilita, posteriormente, considerarem o ponto de vista do outro, se oporem ou concordarem com seus pares, entendendo os sentimentos, os motivos, as ideias e o cotidiano dos parceiros (BRASIL, p. 67).

Fotografia 3 – Nós dois queremos brincar e agora?



Nota: Foto de Ana Claudia Kissel

No registro acima podemos observar as duas crianças em um conflito, pois a menina não queria dividir com o menino o carrinho. O(A) professor(a) nesse momento deve estar atento para essa experiência que as crianças estão vivendo, tentando se relacionar, por que afinal essa não vai ser nem a primeira e nem última vez que um conflito acontece. É muito interessante estar a par desses momentos com eles. Observando seu crescimento pessoal e também o desenvolvimento no modo de se relacionar com o outro.

Fotografia 4 – Brincadeira: O Carteiro



Nota: Foto de Ana Claudia Kissel

Na brincadeira do carteiro, os participantes podiam ficar em pé ou sentados

em círculo, então a professora inicia falando: “O carteiro mandou uma carta... (suspense) só para quem está de chinelo!”. Todos os participantes/crianças que estavam de chinelo tinham que trocar de lugar, mas não podia ser no lugar ao lado. A brincadeira prosseguia com comandos variados: só para quem está com uma camiseta com figura de carros, para quem tem presilha no cabelo, só para quem está de anel, entre outros tantos comandos possíveis. E assim prosseguia com a mudança do carteiro até que as crianças tivessem interesse. As crianças adoraram essa brincadeira. Foi uma brincadeira que repetimos várias vezes nesses dias de estágio.

De acordo com Klisys (2010)

As crianças estão sempre “inaugurando” experiências acerca do mundo e encarando esses aprendizados com muita curiosidade e dedicação. Constantemente elas formulam hipóteses, fruto de suas observações, explorações e de seu contato com o ambiente que as cerca. Quando as crianças têm condições de compartilhar esses aprendizados nas brincadeiras, experimentam uma integração muito maior com aquilo que estão aprendendo. (KLISYS, 2010, p. 19)

O sentido proposto desta atividade foi de ampliar a percepção das crianças para com os colegas, os aspectos e detalhes das roupas, calçados e acessórios de cabelo. Elas tinham que estar atentas as observações, as diferenças ou semelhanças para com seus pares. Esta proposta lúdica foi muito bacana porque eles gostavam de falar sobre as características dos colegas e de suas roupas, além de estimular a linguagem do jogo simbólico por meio da figura imaginária do carteiro.

Fotografia 5 – A doce fantasia do brincar



Nota: Foto de Ana Claudia Kissel

Esta proposta foi levada a sala assim, propositalmente, com a intenção de provocar a imaginação das crianças, suscitar o brincar imaginativo e suas as invenções potentes. Foi algo fantástico ver o que as crianças podiam criar com simples caixas de papelão. A relação entre elas, como se portavam a determinada situação que elas próprias criavam. Pelas situações construídas e elaboradas pelas crianças, dava para perceber o espírito de liderança de alguns, os gostos do grupo, como se organizavam, quais eram os assuntos e os temas frequentes das brincadeiras.

Fotografia 6 – Eu e elas



Nota: Foto de Ana Claudia Kissel

Registrar sempre é doçura, encantamento, novidade. Segundo Simiano,

O registro permite recortar preciosidades. Capturar fragmentos do vivido. O olho capturado ganha forma, permitindo materializar o vivido. À medida que tomamos o cotidiano educativo como histórias a serem contadas e partilhadas, compreende-se a necessidade do registro. (SIMIANO, 2015, p. 60).

Ainda mais quando podemos capturar experiências tão sensíveis como essa do registro acima. A cena mostra as três meninas num momento significativo de afetividade. Acredito que isso é muito importante, pois saber que você tem colegas que gostam de você e apreciam estar em sua companhia torna o aprendizado e as

experiências mais significativas. A documentação pedagógica remete a uma didática do olhar, de ressignificar as experiências capturadas em foco, pois o(a) professor(a) não pode só estar atento ao que está no centro do registro ele(a) precisa entender o contexto que levou a fazer tal registro.

4.4.2 AS CRIANÇAS E OS MATERIAIS

Fotografia 7 – Conhecendo e Explorando Materiais Potentes



Nota: Foto de Ana Claudia Kissel

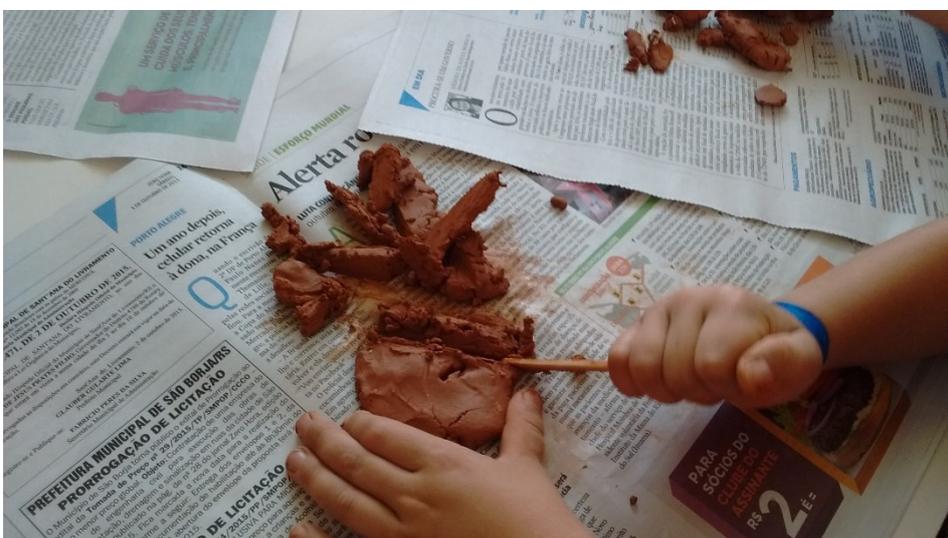
Para que as crianças possam construir experiências potentes elas precisam experimentar uma variedade de possibilidades de materiais diferentes. As crianças precisam de referências, um suporte onde possam se apoiar, para que possam imaginar, criar, viver, sentir, fazer e desfazer diferentes significações em seu processo educativo.

Em relação a isso, os profissionais da educação precisam entender que as crianças têm o direito de conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se e a criança não consegue fazer isso sozinha, ela precisa de um mediador que possa oferecer experiências, as quais contemple esses direitos. E é principalmente por meio das interações e nas brincadeiras que esses campos de experiência podem e precisam ser explorados.

O objetivo da situação de aprendizagem desenvolvida nesse dia foi o de promover a exploração de materiais diversificados para que as crianças conhecessem outras possibilidades de fazer arte.

Após o lanche, fomos à sala para a realização da situação. Enquanto as crianças estavam fazendo o lanche, aproveitei para organizar os materiais. Então quando elas chegaram na sala, tudo já estava organizado para começar a exploração. Em seguida, mostrei para as crianças os materiais que íamos utilizar, mas antes dialogamos sobre esses materiais potentes que os artistas usam e para que cada um serve. Frisei que elas também eram artistas e por isso precisavam conhecer todos os tipos de materiais possíveis para produzir sua arte.

Fotografia 8 - Criança manuseando material potente



Nota: Foto de Ana Claudia Kissel

Em relações aos materiais, o RCNEI (1998) nos ajuda a refletir:

As crianças podem manusear diferentes materiais, perceber marcas, gestos e texturas, explorar o espaço físico e construir objetos variados. Essas atividades devem ser bem dimensionadas e delimitadas no tempo, pois o interesse das crianças desta faixa etária de zero a três anos é de curta duração, e o prazer da atividade advém exatamente da ação exploratória. (RCNEI, 1998, p. 97).

As crianças precisam conhecer todo o tipo de material possível para fazer arte, pois assim elas ampliam seu repertório e vão desenvolvendo sua capacidade artística significativamente. Por isso, que o acesso a esses materiais potentes é tão importante desde muito cedo, desde a creche e pré-escola.

Fotografia 9 – Classificando e seriando o material encontrado



Nota: Foto de Ana Claudia Kissel

Enquanto na face de uns há alegria, em outros há curiosidade. Para eles é tudo brincadeira, descoberta e divertimento. Mal sabem que estão aprendendo a selecionar e classificar materiais. E esse foi o segundo momento incrível da situação de aprendizagem que se pode observar no registro. Primeiro, tínhamos ido em busca de materiais da natureza para fazer arte, para isso, nos dirigimos à Praça Municipal, como também ao campo situado perto dali.

O segundo momento foi esse elucidado pelo registro acima. E o terceiro e último momento foi a produção artística usando esses materiais selecionados e classificados pelas crianças. Essa experiência foi muito bonita, você fica extasiada ao ver a capacidade que as crianças têm e a forma como elas lidam com os desafios dirigidos a elas. As crianças experienciam a imaginação na sua essência e dão um sentido todo especial ao planejamento.

Fotografia 10 – Explorando a geleca



Nota: Foto de Ana Claudia Kissel

O objetivo da situação de aprendizagem desenvolvida nesse dia foi o de promover a exploração de mais um material diferenciado e potente, a geleca, estimulando a criatividade e também possibilitando o fazer artístico de uma maneira diferente e divertida.

A geleca já havia sido preparada antes, bem como o espaço para a exploração dessa situação. O suporte disponibilizado foi pedaços de papel e folhas de jornal, e sobre ele colocado diversos potes com as gelecas de três cores, como o roxo, o vermelho e o verde. Em seguida, as crianças foram convidadas a iniciar a exploração. Algumas tinham receio de pegar, pois não queriam sujar a mão, como elas mesmas disseram. Porém, a partir do momento que eu disse: “vamos podem pegar, sintam a textura da geleca, observem a cor! Ela é lisa, mole ou seca?” Quando comecei a instigá-las sobre o material, sentiram mais vontade de se apropriar e sentir em suas mãos o que era a geleca e as sensações que ela despertava.

Esta situação além de possibilitar o conhecimento de outro material potente, também proporcionou um momento único e vivo de sensações sobre o material usado. Fez também com que as crianças refletissem sobre como era aquele material, seus aspectos, as cores. Também estimulou a capacidade de imaginação e criação. Enfim, foi uma situação muito proveitosa, tanto para mim que as observava e por vezes participava das ações, como também, para as crianças que puderam ter contato com esse material.

Ainda sobre os recursos materiais, o RCNEI (1998), fala que

Os materiais são à base da produção artística. É importante garantir às crianças acesso a uma grande diversidade de instrumentos, meios e suportes. Alguns deles são de uso corrente, como lápis preto, lápis de cor, pincéis, lápis de cera, carvão, giz, brochas, rolos de pintar, espátulas, papéis de diferentes tamanhos, cores e texturas, caixas, papelão, tintas, argila, massas diversas, barbantes, cola, tecidos, linhas, lãs, fita crepe, tesouras, etc. Outros materiais podem diversificar os procedimentos em Artes Visuais, como canudos, esferas, conta-gotas, colheres, cotonetes, carretilhas, fôrmas diversas, papel-carbono, estêncil, carimbos, escovas, pentes, palitos, sucatas, elementos da natureza etc (RCNEI, 1998, p. 112).

O RCNEI (1998) aponta alguns elementos de uso corrente, recursos materiais usados para fazer arte, porém muitos desses elementos comuns ainda não são usados por parte das escolas de educação infantil. Isso perpassa pela formação continuada, pela pesquisa e entendimento de documentos pensados para a

educação infantil, mas que mal são vistos nas escolas. As crianças precisam muito desse contato, e se este for privado, boa parte de seu desenvolvimento artístico e plástico-visual fica comprometido.

4.4.3 AS CRIANÇAS E SUAS DESCOBERTAS

Fotografia 11 - Kauê e Tales observando-se ao tocar os instrumentos em frente ao espelho: a exploração sonora



Nota: Foto de Ana Claudia Kissel

O objetivo da situação de aprendizagem desenvolvida nesse dia foi o de apreciar diferentes sons a partir do uso de instrumentos e materiais diversificados, e também, desenvolver a discriminação auditiva, percepção sonora, consciência fonológica e percepção espaço-temporal, de forma lúdica, articulada a brincadeira.

Antes de iniciar a exploração sonora vendei os alunos e os ajudei a sentar no tapete. Ao longe e em diferentes locais da sala executei diferentes sons com diversos instrumentos que consegui para realizar a atividade, a saber; gaita, apitos, dois pandeiros, um saxofone, uma flauta e um chocalho. As crianças escutavam o som e tentavam identificá-lo, ainda com a venda nos olhos. Mas não conseguiram segurar a curiosidade por muito tempo, elas queriam ver o instrumento e uma que outra foi tentando espiar para ver o que era, então, disse a todos que poderiam tirar a venda e explorar os instrumentos.

A empolgação foi tanta que eles criaram uma banda, cada um tocando um instrumento a seu jeito. Todos tiveram contato com cada um dos instrumentos, bem como o som de cada um deles. Algumas crianças também foram se observar

tocando os instrumentos no espelho. Que foi o caso dos meninos do registro evidenciado acima.

Quando se cria uma proposta de apreciação por meio de diferentes instrumentos, pretende-se estimular a percepção tanto dos sons e silêncios quanto das estruturas e organizações musicais, buscando assim desenvolver, por meio da escuta atenta, a capacidade de observação, análise e reconhecimento dos sons produzidos por aqueles instrumentos.

Em relação ao trabalho com música, o RCNEI (1998) nos ajuda a refletir:

O trabalho com música deve considerar, portanto, que ela é um meio de expressão e forma de conhecimento acessível aos bebês e crianças, inclusive aquelas que apresentem necessidades especiais. A linguagem musical é excelente meio para o desenvolvimento da expressão, do equilíbrio, da autoestima e autoconhecimento, além de poderoso meio de integração social.

Além disso, a música no contexto da educação infantil ainda em alguns casos atende a vários outros objetivos, como por exemplo, reprodução e imitação, o aprendizado de atitudes e comportamentos, gestos corporais reproduzidos de forma mecânica e estereotipadas. Todos esses objetivos são alheios à questão da linguagem musical. O que a educação e os profissionais da educação que trabalham com crianças pequenas precisam é refletir sobre essa linguagem, possibilitando um processo, onde esse conhecimento se constrói.

Sobre isso, o RCNEI (1998) ressalta:

A expressão musical das crianças nessa fase (dos zero aos três anos) é caracterizada pela ênfase nos aspectos intuitivo e afetivo e pela exploração (sensório-motora) dos materiais sonoros. As crianças integram a música às demais brincadeiras e jogos: cantam enquanto brincam, acompanham com sons os movimentos de seus carrinhos, dançam e dramatizam situações sonoras diversas, conferindo “personalidade” e significados simbólicos aos objetos sonoros ou instrumentos musicais e à sua produção musical. O brincar permeia a relação que se estabelece com os materiais: mais do que sons, podem representar personagens, como animais, carros, máquinas, super-heróis etc. (RCNEI, 1998, p. 52)

Fotografia 12 – Descobrimo e brincando com as sombras



Nota: Foto de Ana Claudia Kissel

Essa situação ocorreu por causa da curiosidade das crianças, não estava nada planejado, mas como dizem, nem tudo que é planejado é concebido com tanta magnitude quanto o que acontece pelo e no imprevisto. Eu estava apresentando as crianças algumas obras de uma artista, quando um menino levantou do seu lugar e veio até o retroprojetor e colocou a mão sobre o que estava sendo projetado, quando ele viu a sombra de sua mão na tela ele enloqueceu e começou a pular, mostrar a outra mão para aparecer a sombra também, começou a mexer as duas mãos para tentar fazer a sombra de um pássaro, de um coração, entre outras possibilidades.

Quando o menino descobriu isso, todos os outros vieram para testar e experimentar também. Eu deixei a situação de aprendizagem planejada um pouco de lado, para deixar que as crianças explorassem essa nova descoberta.

Fotografia 13 – Brincando livremente com roupas, sacolas, lenços entre outras fantasias



Nota: Foto de Ana Claudia Kissel

A proposta teve o intuito de estimular o jogo simbólico. A situação de aprendizagem desenvolvida foi uma festa, as crianças estavam maravilhadas com as peças. Foi uma chuva de criatividade e invenção, pois elas exploraram ao máximo tudo o que tinha dentro da sacola. Os meninos brincaram de “mamãe e filhinho”, as meninas fizeram desfile de moda, depois todos criaram um castelo com as caixas e algumas peças de montar e encaixar que continha na sala.

Fotografia 14 – Vitor José contente descobrindo as bolhas de sabão coloridas



Nota: Foto de Ana Claudia Kissel

O objetivo da situação de aprendizagem desenvolvida nesse dia foi o de brincar com as bolhas de sabão. Primeiro organizei os materiais que iríamos utilizar, como copos plásticos, canudos, detergente líquido e corantes de diversas cores, depois conversei com as crianças sobre como a brincadeira procederia. Dialogamos sobre o cuidado que precisaríamos ter em relação ao detergente líquido, como cuidar para não assoprar as bolhas nos olhos dos colegas e também não sugar rápido demais a mistura para que não viessem a engoli-la.

Então, depois de frisado todos esses cuidados partimos para o parque grama natural, estava um lindo dia de sol, realmente maravilhoso para realizar essa brincadeira. As crianças enlouqueceram com essa possibilidade, brincaram muito e até mudaram a proposta. Sopraram com o canudo dentro do copo plástico e se maravilharam com a quantidade de bolhas e espuma que conseguiam fazer.

Após um longo tempo brincando, quando as crianças perderam o interesse falei que cada um poderia lavar suas mãos, copos e canudos. Em seguida, foram brincar com os brinquedos do parque.

5 A ÉTICA DE UM ENCONTRO: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A Educação Infantil ainda vem se construindo enquanto especificidade na educação e diferentes maneiras de viver esta etapa tem sido apresentada por inúmeros estudiosos da área. Uma dessas maneiras, que por sinal é uma grande característica da Educação Infantil, é se trabalhar na perspectiva das experiências das crianças, na experiência essencialmente do brincar. Mas, durante minha trajetória pessoal, na maioria das vezes, pude perceber que o que vale é o conteúdo, o que o/a professor/a planejou sozinho, pintar cópias prontas, brincar sempre das mesmas coisas. Ou seja, a preocupação com o desenvolvimento e a capacidade criativa e inventiva das crianças, muitas vezes, não se fez presente nas propostas apresentadas pela escola.

Diante disso, esta pesquisa abordou a temática Educação Infantil e Campos de Experiências focalizando na ética desse encontro. Desse modo, investiguei qual e como seria o processo de construção do conhecimento das crianças (a experiência do aprender) a partir da proposição de campos de experiência na Educação Infantil, já que é a partir das experiências que a criança produz sentidos pessoais e coletivos, construindo assim um aprendizado constante (FOCHI, 2015).

A pesquisa bibliográfica, que incluiu a análise da legislação e o aporte teórico daqueles que tem a educação infantil como foco de pesquisa, e a minha prática curricular fizeram esse encontro possível. Esse processo demandou muito esforço, estudo, averiguação, comparação, observação e experimentação daquilo que acredito enquanto proposta para as crianças pequenas. Além disso, foi no estudo de materiais, livros, pesquisas no âmbito da educação infantil e documentos legais importantes, que encontrei referência, base, caminhos, enfim, suporte para qualificar o trabalho e alcançar os objetivos propostos.

Para as crianças, explorar e descobrir entre elas e comigo aprendizagens significativas foi de certa forma algo mágico, me fez refletir e as crianças também, sobre a experiência do brincar e sobre a experiência do aprender delas. Porque quando elas brincavam eu estava ali com elas e elas sabiam que eu estava junto, como suporte e muitas vezes também como protagonista com elas, nas brincadeiras e nas situações de aprendizagem. Essa reflexão, me faz lembrar de um acontecimento ocorrido na prática de estágio.

Era um dia ensolarado e depois que fizemos as situações de aprendizagem planejadas para aquele dia, fomos ao parque externo para o brincar livre e criativo delas. Naquele dia, elas resolveram brincar de esconde-esconde e me convidaram para brincar junto. Claro que aceitei! Isso me mostrou que eu não sou mais e nem menos que eles, me mostrou que estávamos juntos, na mesma sintonia em busca do aprender. Claro que, mesmo eu estando naquela condição, em nenhum momento eu esqueci das minhas responsabilidades quanto profissional em formação, eu sabia o que estava fazendo, aquele momento foi o brincar pelo lúdico, inteiramente embebido da linguagem do jogo simbólico.

O que me deixou de certa forma chocada e também me fez rir, foi a reação de algumas professoras quando perceberam que eu estava brincando junto com as crianças. Devem ter pensado que eu era louca, ou coisas do tipo. Porque quando a criança que estava procurando vinha achar o grupo que estava escondido, eu articulava toda uma expectativa com as crianças. Eu falava: “-Shiiiiii! Vamos ficar em silêncio, eles nunca vão nos achar.” E quando a criança que estava procurando achava alguém, nós fazíamos de conta que foi uma surpresa, que levamos um susto quando fomos achados. E essa simples brincadeira era tão legal, isso valorizava a relação que as crianças tinham para comigo e da que eu tinha para com elas. Para mim, também considerada a ética de um encontro.

Por isso, mais do que a construção de uma pesquisa, o estágio foi surpreendente, um aprendizado do início ao fim. Foi uma experiência que realmente me tocou, nos tocou pensando junto com as crianças. E por tamanha importância que teve em minha vida pessoal e acadêmica, culminou no trabalho de conclusão de curso e, com certeza, será uma experiência muito significativa para minha futura vida profissional.

Assim, acredito que a educação infantil e os campos de experiências terão, sempre que possível, um encontro de infinitas possibilidades, aprendizagens, experiências, conhecimentos e valores. Digo possível, pois se os professores não mudarem suas práticas educativas, pensando em oportunizar de diferentes maneiras seus planejamentos, a experiência que Bondía traz, não vai acontecer. Por isso, com esse estudo também procurei desafiar os/as professores/as a refletirem sobre suas práticas pedagógicas na Educação Infantil e a provocar o diálogo e troca de saberes destes, entre os conhecimentos adquiridos durante sua vida profissional.

Portanto, pude perceber que um currículo pensado pelos Campos de Experiências é um caminho possível. É possível partindo desse olhar, que ele traz elementos, sistematização, considera a realidade e promove a apropriação de conhecimentos relevantes, colocando no centro do processo educativo, as interações e as brincadeiras, e dessas vão surgindo as significações, as observações, os questionamentos, os posicionamentos e outras ações advindas das crianças (BRASIL, 2016).

REFERÊNCIAS

- AUGUSTO, Silvana De Oliveira. **A experiência na Educação Infantil**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2015.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Portugal: Edições 70, 2010.
- BUFALO, Joseane; SILVA, Adriana; MORETTI, Nara M.; SILVA, Nélia A. da. **Culturas infantis em creches e pré-escolas: estágio e pesquisa**. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.
- BARBOSA, Maria Carmem Silveira; FARIA, Ana Lúcia Goulart de; FINCO, Daniela (orgs.). **Campos de experiências na escola da infância: contribuições italianas para inventar o currículo de educação infantil brasileiro**. Campinas, SP: Edições Leitura Crítica, 2015. p. 1-274.
- BARBOSA, Maria Carmem Silveira; CAMPOS, Rosânia (orgs.). **BNC e educação infantil: Quais as possibilidades?** Artigo da Revista *Retratos da Escola*, Brasília, v. 9, n. 17, p. 353-366, jul./dez. 2015. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>. Acesso em: 15 jun. 2016.
- BONDÍA, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Revista Brasileira de Educação. 2002. p. 20-28.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**, 2016. Disponível em:<<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>>. Acesso em: 15 jun. 2016.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Linha do tempo da Base Nacional Comum Curricular**, 2016. Disponível em:<<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/linha-do-tempo>>. Acesso em: 15 jun. 2016.
- BRASIL, **Base Nacional Comum Curricular**: proposta preliminar segunda versão revista. Abril, 2016. p. 1-652.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Movimento pela Base Nacional Comum**. Disponível em:< <http://movimentopelabase.org.br/>>. Acesso em: 03 jul. 2016.
- BRASIL, **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- DEHEINZELIN, Monique. **A fome com a vontade de comer: uma proposta curricular de educação infantil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.
- FERNANDES, Susana Beatriz. **“Eu não te confesso, mas um dia você vai saber o que é uma escola”**: **escolarização, infância e experiência** / Tese (Doutorado) - Susana Beatriz Fernandes; orientadora Maria Carmem Silveira Barbosa. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de

Pós-Graduação em Educação. Porto Alegre, 2009. p. 1-173.

FINCO, Daniela et all (Org.). **Campos de experiências na escola da infância:** contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro. Campinas, SP: Edições Leitura Crítica, 2015. 276 p.

FOCHI, Paulo Sergio. **“Mas os bebês fazem o quê no berçário, heim?”:** documentando ações de comunicação, autonomia e saber-fazer de crianças de 6 a 14 meses em contextos de vida coletiva. Porto Alegre, 2013. p. 1-172.

FLORES, Maria L. Rodrigues; ALBUQUERQUE, Simone Santos de. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil: algumas interfaces entre as políticas e as práticas In: FLORES, Maria Luiza Rodrigues et al (Org.). **Implementação do Proinfância no Rio Grande do Sul:** perspectivas políticas e pedagógicas. Porto Alegre: Edipucrs, 2015. p. 1-324.

JUNQUEIRA-FILHO, Gabriel de Andrade. Conteúdos-linguagens e linguagens geradoras. In.: ____. **Linguagens Geradoras:** seleção e articulação de conteúdos em educação infantil. Porto Alegre: Editora Mediação, 2005. Cap.1, p.11-21.

KLISYS, Adriana. **Ciência, arte e jogo:** projetos e atividades lúdicas na educação infantil. São Paulo: Peirópolis, 2010.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MORETTI, Nara Martins; SILVA, Nélia Aparecida da. Brincar na educação infantil: transgressões e rebeldias. **Culturas Infantis em creches e pré-escolas: estágio e pesquisa.** Campinas, SP: Autores Associados, 2011. p. 35-58.

RICHTER, Sandra Regina Simonis; BARBOSA, Maria Carmem Silveira. **Os bebês interrogam o currículo:** as múltiplas linguagens na creche. Santa Maria, jan./abr. 2010. p. 85-96.

RODRIGUES, Lucas. **O que são e para que servem as diretrizes curriculares?**, 2012. Disponível em:<<http://www.todospelaeducacao.org.br/reportagens-tpe/23209/o-que-sao-e-para-que-servem-as-diretrizes-curriculares/>>. Acesso em: 03 jul. 2016.

SILVA, Adriana; BUFALO, Joseane. O espaço na pedagogia da educação infantil: fábula, perversidade e possibilidade. **Culturas Infantis em creches e pré-escolas: estágio e pesquisa.** Campinas, SP: Autores Associados, 2011. p. 9-34.

SIMIANO, Luciane Pandini. **Colecionando pequenos encantamentos... A documentação pedagógica como uma narrativa peculiar para e com crianças bem pequenas.** Porto Alegre, 2015. p. 1-132.

ANEXO A - TERMO DE USO DE IMAGENS

DECLARAÇÃO

Eu, Salete Kissel, brasileira, solteira, portador (a) da Cédula de Identidade RG nº 9035764399, inscrito (a) no CPF sob o nº 63623820059, residente na Rua João Serafini, Centenário – RS, RESPONSÁVEL pela instituição Escola Municipal de Educação Infantil Criança Feliz DECLARO que a escola possui Termo de uso de Imagem (fotos e filmagens) das crianças aqui matriculadas e que as mesmas podem ser utilizadas pela acadêmica Ana Claudia Noskoski Kissel com o fim específico de publicação de conteúdo pedagógico (incluindo a organização de relatórios específicos de estágio, trabalhos de conclusão de curso e artigos científicos), sem qualquer ônus para a instituição e em caráter definitivo.

Número de telefone fixo/celular: 54 3613 - 5294


Assinatura e carimbo da diretora ou responsável

Centenário, 18 de novembro de 2015.

Escola Municipal de Educação
Infantil Criança Feliz



Escola: Escola Municipal de Educação Infantil Criança Feliz

Estagiária: Ana Claudia Noskoski Kissel