



UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS ERECHIM
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

BRUNA TAISE LOVERA

A PROPOSTA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Erechim
2019

BRUNA TAISE LOVERA

A PROPOSTA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

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

Orientadora: Prof. Dra. Adriana Saete Loss

Erechim
2019

Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS

Lovera, Bruna Taise
A PROPOSTA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL / Bruna
Taise Lovera. -- 2019.
77 f.:il.

Orientadora: Doutora Adriana Salete Loss.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) -
Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de
Pedagogia-Licenciatura, Erechim, RS, 2019.

1. Educação Infantil. 2. Proposta Pedagógica. 3.
Campos de experiências. 4. Criança. I. Loss, Adriana
Salete, orient. II. Universidade Federal da Fronteira
Sul. III. Título.

BRUNA TAISE LOVERA

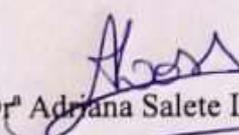
Título: "A proposta pedagógica na educação infantil".

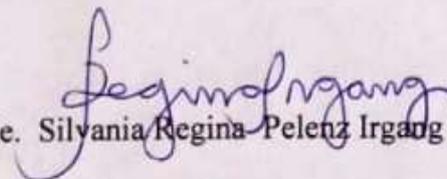
Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado como requisito para obtenção de grau de Licenciado em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul.

Orientadora: Profª Drª Adriana Salete Loss

Este trabalho de conclusão de curso foi defendido e aprovado pela banca em: 02/12/2019

Banca examinadora:


Profª Drª Adriana Salete Loss (UFFS/Erechim)


Profª Me. Silyvania Regina Pelenz Irgang (UFFS/Erechim)


Profª Me. Vania Oliveira Dal Bosco (EMEI – Aratiba e EMEF Luiz Badalotti - Erechim)

Dedico este trabalho a minha família, que nunca mediu esforços para me incentivar e me apoiar nessa longa jornada, estando sempre presente nas minhas conquistas e dando-me força para enfrentar os desafios.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, que me possibilitou durante estes cinco anos concluir minha formação com saúde, me guiando na trajetória até a Universidade e me proporcionar momentos incríveis onde conheci muitas pessoas especiais.

À minha família, ao meu pai Francisco Lovera, a minha mãe Noeli Lovera de forma especial que nunca me deixou desistir mesmo nos momentos mais difíceis e também ao meu irmão Renan Lovera. Agradeço também ao meu companheiro e namorado Fernando Rabaioli que enfrentou com persistência junto comigo essa caminhada.

À Universidade Federal da Fronteira Sul e todos os professores que tive o prazer de conhecer contribuindo com seus conhecimentos para a minha formação profissional.

Agradeço em especial a minha orientadora Prof^ª Dra. Adriana Salete Loss, que, ao longo da minha formação acadêmica, foi um exemplo e fonte de inspiração enquanto pessoa e profissional, não medindo esforços para me ajudar e me mostrar sempre o melhor caminho, especialmente neste último ano, quando esteve comigo em diversos momentos contribuindo para que o meu trabalho fosse de qualidade.

A todas as minhas colegas, em especial Suelen, Bianca, Letícia e Camila as quais tive o prazer de conviver durante grande período da graduação, permanecendo juntas durante as conquistas e dificuldades enfrentadas.

Por fim, agradeço a todos os meus amigos que me apoiaram e me incentivaram para a conquista dessa etapa da minha vida, minha gratidão!

Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs a caminhar.

Paulo Freire

RESUMO

A Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica, não menos importante, ela deve considerar a criança como centro do planejamento, onde as propostas pedagógicas partem do interesse da mesma. Reconhecer sua especificidade, estar atento às demonstrações e respeitar o ritmo de aprendizagens de cada criança é um dos papéis do pedagogo. Diante dessa realidade, este trabalho tem como temática *identificar junto à coordenação pedagógica e aos professores da EMEI de Aratiba/RS, como a proposta pedagógica está sendo desenvolvida a partir dos campos de experiências da Base Nacional Comum Curricular*. A BNCC estabelece cinco campos de experiências fundamentais para o desenvolvimento das aprendizagens essenciais das crianças a serem trabalhados, os quais auxiliam o professor no planejamento das ações. Também é preciso considerar os eixos estruturantes das práticas pedagógicas dessa etapa da Educação Básica que são as interações e a brincadeira. No entanto, as ações propostas devem assegurar intencionalidade educativa para que se tenha finalidade e sentido ao desenvolvê-las. Para tanto, a fim de atender às especificidades do objeto de estudo em evidência, a metodologia utilizada enquadrou-se em uma pesquisa bibliográfica, seguida de uma pesquisa documental, por meio do estudo do Projeto Político Pedagógico da escola em questão e pesquisa de campo, sob uma perspectiva de investigação qualitativa, descritivo-interpretativa, por meio de entrevista semiestruturada com quatro professoras e a coordenadora da EMEI de Aratiba/RS. Em síntese, as análises da pesquisa documental e das narrativas da pesquisa de campo, em consonância com a teoria, constataram que a criança é a protagonista do processo educativo, um ser que pensa, sente e se desenvolve por meio das interações e da construção de experiências. No entanto, ela precisa ser respeitada, valorizada e estimulada para que possa se desenvolver de forma integral, considerando que cada sujeito é único e possui seu tempo de aprendizagem. As propostas pedagógicas desenvolvidas na escola trazem como eixo central a criança e são pensadas a partir dos desejos e interesses da mesma. Além do mais, as ações são desenvolvidas de forma lúdica contemplando todos os campos de experiências da BNCC. Concluiu-se, por meio dessa investigação, que a proposta pedagógica da EMEI de Aratiba/RS é pensada envolvendo todos os campos de experiências da BNCC, as situações de aprendizagem são desenvolvidas por meio de brincadeiras e jogos que trazem divertimento e ao mesmo tempo conhecimento, sendo a criança a protagonista desse processo.

Palavras-chave: Educação Infantil. Proposta Pedagógica. Campos de experiências. Criança.

Sumário

1 INTRODUÇÃO	9
2 INFÂNCIA: UMA CONSTRUÇÃO HISTÓRICA	13
2.1 A EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL	15
2.2 EDUCAÇÃO INFANTIL ITALIANA: REGGIO EMILIA, UMA CIDADE EDUCADORA	18
2.3 BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR	25
2.3.1 Base Nacional Comum Curricular: Etapa da Educação Infantil	27
2.4 A CRIANÇA COMO CENTRO DO PROCESSO: CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E PRINCÍPIOS ITALIANOS	29
3 PERCURSO METODOLÓGICO	34
3.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA ABRANGÊNCIA DO ESTUDO	34
3.2 DESCRIÇÃO DA PESQUISA BIBLIOGRÁFICA	37
3.2.1 Descrição dos dados do estudo documental	38
3.2.2 Descrição do estudo de campo	40
3.2.2.1 Primeiro momento: participantes da Pesquisa	41
3.2.2.2 Segundo momento: coleta dos dados	42
3.2.2.3 Terceiro momento: transcrição das entrevistas	42
3.3 DESCRIÇÃO DOS RESULTADOS	43
3.3.1 Estudo Documental do Projeto Político Pedagógico	43
3.4 CRUZAMENTO DOS DADOS	44
4 ANÁLISE DE DADOS	46
4.1 CONCEPÇÃO DE CRIANÇA	46
4.2 A CRIANÇA COMO PROTAGONISTA NO PROCESSO DA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO	50
4.3 O TRABALHO PEDAGÓGICO DO PROFESSOR A PARTIR DOS CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS DA BNCC	54
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	63
REFERÊNCIAS	66
ANEXOS	70
ANEXO A	70
ANEXO B	72
APÊNDICES	73
APÊNDICE A	73
APÊNDICE B	74
APÊNDICE C	77

1 INTRODUÇÃO

A Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica, onde dá-se o início do processo educacional dos sujeitos. A inserção na creche ou na pré-escola é, para muitas crianças, o primeiro afastamento da mesma com seu meio familiar e a introdução num contexto de sociedade educacional. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) Lei 9.394/1996 em seu artigo 29 apresenta como objetivo “[...] o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (Lei nº 9.394/96, art.29).

Na etapa da Educação Infantil o ato de cuidar e educar são indissociáveis no processo educativo. Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017, p. 34)

[...] as creches e pré-escolas, ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua família, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar – especialmente quando se trata da educação dos bebês e das crianças bem pequenas, que envolve aprendizagens muito próximas aos dois contextos (familiar e escolar), como a socialização, a autonomia e a comunicação.

Dentro desse processo de cuidar e educar, é indispensável à comunicação e a participação ativa dos pais e/ou familiares na vida educacional da criança, tanto para ambos se integrarem do que esta acontecendo, como para troca de conhecimentos.

O modo de ver a Educação Infantil prosperou de forma acentuada com o passar dos anos, nos dias de hoje procura-se não apenas o cuidado com a criança, mas, também, o brincar e educar de forma a oportunizar ao sujeito inserido na Educação Infantil uma maneira de desenvolvimento em todas as suas linguagens, compreendendo o mundo a sua volta e fazendo parte constituinte de sua transformação.

A Educação Infantil precisa ser vista como uma etapa em que as crianças possam estabelecer múltiplas relações, interações e experiências, produzindo cultura, que atenda as “[...] necessidades determinadas pela especificidade da faixa etária, superando a visão adultocêntrica em que a criança é concebida apenas como um vir a ser e, portanto, necessita ser ‘preparada para’”. (BRASIL, 2013, p. 8).

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) “[...] as práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira” (BRASIL, 2013, p. 99), garantindo a construção de experiências, como o conhecimento de si e do mundo, adquiridas na interação com os demais sujeitos (crianças e adultos). “A interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças” (BRASIL, 2017, p. 35).

O presente Trabalho de Conclusão de Curso, intitulado *A Proposta Pedagógica na Educação Infantil* busca compreender como está sendo desenvolvida a proposta pedagógica na Escola Municipal de Educação Infantil de Aratiba/RS partindo dos campos de experiências apresentados e discutidos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), bem como, diagnosticar as concepções da coordenação pedagógica e dos professores da BNCC, referente aos campos de experiências da mesma. Visto que nos referenciais teóricos encontramos o quão importante é desenvolver experiências pensadas a partir dos desejos, interesses e do cotidiano da criança. Na história da humanidade, houve uma construção histórica para se compreender que as crianças são sujeitos de sentidos e sentimentos e que fazem parte do contexto da sociedade em que estão inseridas, onde até então eram tratadas como simplesmente adultos em miniaturas, sem construções de sentido.

Dialogamos com Andrade (2010, p. 22) quando coloca que:

Historicamente, as concepções de infância, direitos das crianças e educação infantil foram modificando-se em decorrência das transformações econômicas, políticas, sociais e culturais ocorridas na sociedade, ocasionando a implantação de determinadas políticas públicas para a infância vinculadas às diferentes esferas de atuação governamental, como a assistência social, a saúde e a educação.

A escolha do tema para a presente pesquisa surgiu a partir das observações realizadas durante o Estágio Curricular Supervisionado em Educação Infantil, buscando compreender como a EMEI de Aratiba/RS desenvolve suas propostas pedagógicas de acordo com a BNCC, visto da importância de serem desenvolvidas práticas pedagógicas que estejam alinhadas a partir das necessidades e desejos da criança, sendo essa o centro do planejamento.

Nessa perspectiva, esse trabalho tem como objetivo geral o de identificar, junto à coordenação pedagógica e aos professores da EMEI de Aratiba/RS, como a proposta

pedagógica está sendo desenvolvida a partir dos campos de experiências da BNCC. Partindo dessa temática, foram definidos os seguintes objetivos específicos:

- Estudar o Projeto Político Pedagógico da EMEI de Aratiba/RS para caracterizar a proposta pedagógica da EMEI de Aratiba/RS, de modo a identificar os fundamentos teóricos que a embasam;
- Identificar os princípios pedagógicos da Educação Infantil Italiana e como se apresentam os campos de experiências em comparação com os campos de experiências do Brasil;
- Diagnosticar as concepções da coordenação pedagógica e dos professores da EMEI de Aratiba/RS referentes aos campos de experiências da BNCC;
- Identificar como se dá a proposta pedagógica da EMEI de Aratiba/RS com relação ao desenvolvimento dos campos de experiências da BNCC.

A metodologia da pesquisa se desenvolveu a partir da abordagem qualitativa aliada ao cunho bibliográfico, se distendendo em três momentos, sendo o primeiro uma pesquisa bibliográfica, a qual teve como base teórica falas e escritas de autores como: Andrade (2010); Barbosa e Horn (2008); Caldeira (2019); Carvalho (2006); Edwards; Gandini e Forman (1999); Finco; Barbosa e Faria (2015); Heywood (2004); Rinaldi (2014), entre outros. Também utilizou-se de documentos normativos oficiais para contribuição na pesquisa, como a Base Nacional Comum Curricular (2017); Constituição da República Federativa do Brasil (1988); Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) e as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (2013). No segundo momento foi desenvolvido um estudo de caso da EMEI de Aratiba/RS por meio de entrevista, com professoras e também com a coordenadora, de abordagem descritivo-interpretativo, além de um estudo documental do PPP da escola. Por fim, após a transcrição dos dados coletados, os resultados foram analisados, pretendendo responder os objetivos específicos, interligando com o que dizem os referenciais teóricos utilizados para a elaboração da pesquisa.

Diante da investigação realizada, segundo a análise das falas convergentes das entrevistadas e do Projeto Político Pedagógico da EMEI de Aratiba/RS pode-se compreender

que a proposta pedagógica da EMEI de Aratiba/RS está sendo desenvolvida tendo a criança como protagonista do processo educativo, considerando-a como um sujeito pensante, que possui sentimentos e se desenvolve por meio das interações, da exploração e da construção de experiências. As situações de aprendizagem são desenvolvidas de maneira lúdica, contemplando todos os campos de experiências da BNCC.

A presente pesquisa busca trazer contribuições tanto para estudos acadêmicos na área pedagógica e educacional como para docentes e gestores que atuam na área da Educação Infantil, apresentando os documentos oficiais que falam sobre a mesma, bem como os cinco campos de experiências descritos na BNCC para serem trabalhados e desenvolvidos nesta etapa da Educação Básica.

Quanto à organização desse trabalho, as discussões são apresentadas em capítulos. Após a introdução, classificado aqui como primeiro capítulo, o segundo capítulo abordará aspectos que introduzem o tema. Subsequente a esse, o terceiro capítulo apresenta o percurso metodológico utilizado para a realização da pesquisa, englobando as esferas de pesquisa bibliográfica, estudo documental e pesquisa de campo. O quarto capítulo trata da análise de dados seguida dos resultados encontrados provenientes de uma investigação, oriundos do estudo de três categorias emergentes. Por último, o quinto capítulo traz as considerações finais frente à pesquisa realizada, as quais irão responder o problema da pesquisa com base nos resultados obtidos na investigação. Por fim, encontram-se as referências bibliográficas, os anexos e os apêndices elaborados pela autora no decorrer do trabalho.

2 INFÂNCIA: UMA CONSTRUÇÃO HISTÓRICA

Com o passar dos anos houve um avanço muito significativo em relação à infância e ao seu conceito. A criança, antes vista apenas como um adulto em miniatura, sem função utilitária para a sociedade, hoje tem seu direito garantido e assegurado por lei, além de ser um sujeito participante e ativo na sociedade.

De acordo com Caldeira (s.d.), até meados do século XII, não havia um cuidado especial com a saúde, às condições de vida eram assustadoras, bem como a higiene das famílias era muito precária, fazendo dessa forma com que houvesse um alto índice de mortalidade na infância.

Pode-se apresentar um argumento contundente para demonstrar que a suposta indiferença com relação à infância nos períodos medieval e moderno resultou em uma postura insensível com relação à criação de filhos. Os bebês abaixo de 2 anos, em particular, sofriam de descaso assustador, com os pais considerando pouco aconselhável investir muito tempo ou esforço em um “pobre animal suspirante”, que tinha tantas probabilidades de morrer com pouca idade. (HEYWOOD, 2004, p. 87)

As crianças não possuíam uma identidade própria, apenas a conseguiam quando seus afazeres se igualavam aos dos adultos, contudo, não havia nenhuma preparação específica das pessoas que trabalhavam com as crianças, sendo as mesmas chamadas de mães mercenárias, criadeiras ou amas de leite (CALDEIRA, s.d.).

O tratamento entre crianças do sexo masculino e crianças do sexo feminino era diferenciado, pois “[...] as meninas costumavam ser consideradas como o produto de relações sexuais corrompidas pela enfermidade, libertinagem ou a desobediência a uma proibição” Caldeira ([s.d], apud HEYWOOD, 2004, p. 76).

Ainda segundo Caldeira (s.d), em meados do século XIII, a criança já era considerada um ser capaz de pensar e de ter sentimento próprio antes mesmo da busca pela razão e por sua cultura, e a responsabilidade dos adultos era a de desenvolver na criança o carácter e a razão. No entanto, a criança era vista como um livro de páginas em branco a serem preenchidas, preparando-as para a sua vida adulta.

Conforme Caldeira ([s.d], apud HEYWOOD, 2004, p. 23) “a “descoberta” da infância teria de esperar pelos séculos XV, XVI e XVII, quando então se reconheceria que as crianças precisavam de tratamento especial, “uma espécie de quarentena”, antes que pudessem integrar

o mundo dos adultos”, dessa forma as crianças perdiam o contato com os adultos. Essa quarentena era a escola, que era caracterizada como sendo um meio de comunicação.

No entanto, podemos perceber que a evolução do conceito de infância, bem como o olhar frente à criança, só aconteceu porque a sociedade evoluiu também no seu modo de enxergar a mesma. A infância antes vista como uma fase da vida pouco interessante, hoje é vista como uma fase de grande importância para compreendermos as próximas fases da vida. “Este percurso (esta história), por outro lado, só foi possível porque também se modificaram na sociedade as maneiras de se pensar o que é ser criança e a importância que foi dada ao momento específico da infância” Bujes (2001, p. 13 apud CALDEIRA, [s.d.]).

No entanto, é preciso considerar que a infância não é somente uma fase da vida, mas sim uma construção histórica, social que leva em consideração uma geração. De acordo com Sarmiento (2013), através de relações de complexidade, a sociologia da infância investiga a infância contemporânea, onde se evidencia uma distinta concepção de infância em meados do final do século XX, diferentemente da qual era considerada um ser totalmente dependente de um adulto, com obrigação de obedecer às pessoas mais velhas, incompetente, não participante das decisões da sociedade. Essa padronização da concepção de criança, que foi construída pela sociedade, foi alterada pelos planos sociais e normativos, onde traz a criança como um sujeito de direitos, participativo, que necessita sim de cuidados dos adultos, mas que é valorizada e respeitada.

Nos dias atuais, a sociologia da infância corteja-se a subjetividade da criança e da formação de sua autonomia. “A subjetivação refere-se ao processo social de construção da criança como ator social e sujeito de cultura; a autonomia refere-se à possibilidade de a criança exercer efetivo poder sobre sua vida, no quadro das relações intra e intergeracionais” (SARMENTO, 2013, p. 39).

Sendo assim, dando à criança a possibilidade de se constituir como autora social e indivíduo cultural, ela constrói sua própria identidade e personalidade, contemplando-se como ser social e que por meio de sua ação manifesta seus desejos e comportamentos.

Diante das atuais perspectivas que estamos vivenciando, podemos afirmar que não existe apenas uma única infância, mas sim diversas, múltiplas infâncias. Com a influência tecnológica e com a internet cada vez mais presente nos dias de hoje, adultos e crianças se

tornam semelhantes, o consumo desenfreado na infância (com roupas, calçados) a criança muitas vezes torna-se um “adulto precoce”, com a exploração infantil e a falta de um lar, há uma destruição da infância. No entanto, é preciso que os professores e as instituições educacionais oportunizem cada criança a viver a sua infância, sendo protagonista da sua história, construindo sua autonomia e personalidade própria.

Contudo, visto da importância desse tema e para melhor compreensão, tomemos como base o surgimento, bem como o progresso da Educação Infantil no Brasil, a qual está apresentada na subseção a seguir.

2.1 A EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

Sabe-se que a Educação Infantil no Brasil teve avanços significativos no decorrer dos anos, passou-se a ter um cuidado especial com a criança na forma do relacionamento, na transmissão de valores, na construção de experiências, na visão com o seu eu, com os outros e com o mundo, compreendendo-se isso como educação.

Passa-se a ter um olhar na Educação Infantil para além do cuidado e do zelo pelo bem estar do sujeito em questão, considerando também seu desenvolvimento físico, social, emocional e intelectual.

Conforme apresenta Nunes, Corsino e Didonet (2011, p. 13)

[...] essa compreensão é resultado de um processo de mais de cem anos na sociedade brasileira, que ainda não chegou à completa aplicação de suas consequências na educação infantil. A prática cotidiana ainda é, em parte, inibida pelo viés das instituições de assistência social e educação, que constituem setores separados e específicos da administração pública, e pela tradição, ainda arraigada em muitos lugares, de convocar profissionais com formação diferente e atribuir-lhes funções distintas (as relacionadas ao corpo: higiene, alimentação, sono; e as relacionadas à mente: linguagem, expressões, pensamento) dentro do mesmo espaço de atendimento à criança.

A sociedade tinha uma visão frente à Educação Infantil que a considerava uma opção de atendimento e suprimento às necessidades da família, a escola possuía um caráter assistencialista e não como um ambiente necessário e de importância para o desenvolvimento integral da criança. Com a inserção da mulher no mercado de trabalho tornou-se ainda mais

necessária à criação de instituições que atendessem as crianças e bebês de zero a seis anos de idade, no entanto, o direito ao acesso a essas instituições se dava apenas às mães trabalhadoras com o intuito de atender as crianças com baixas condições econômicas. Naquela época, é possível afirmar que as políticas educacionais para a Educação Infantil regulamentavam-se por meio da “[...] compensação de carências culturais, deficientes linguísticos e defasagens afetivas das crianças provenientes das camadas populares” (NUNES, 2009, p. 35).

Conforme aponta Merisse (1997 apud SPADA, 2005):

As primeiras instituições voltadas ao atendimento da infância no Brasil tiveram seu início fortemente marcado pela ideia de oferecer “assistência” e “amparo” aos necessitados. As instituições médico-assistenciais e educacionais têm sua origem remota nos abrigos ou asilos que, desde a Idade Média, recolhiam os mais diversos tipos de desvalidos, a fim de evitar que estes ficassem expostos a intempéries e também para que fossem alimentados.

Segundo Carvalho (2006), o cuidado e a educação das crianças e bebês no Brasil, inicia-se a partir da metade do século XX, período que ficou marcado pela urbanização, industrialização, divulgação do discurso médico-higienista, constituição de um novo estatuto familiar e criação da República. Nas Diretrizes Curriculares Nacionais encontramos que

A construção da identidade das creches e pré-escolas a partir do século XIX em nosso país insere-se no contexto da história das políticas de atendimento à infância, marcado por diferenciações em relação à classe social das crianças. Enquanto para as mais pobres essa história foi caracterizada pela vinculação aos órgãos de assistência social, para as crianças das classes mais abastadas, outro modelo se desenvolveu no diálogo com práticas escolares. Essa vinculação institucional diferenciada refletia uma fragmentação nas concepções sobre educação das crianças em espaços coletivos, compreendendo o cuidar como atividade meramente ligada ao corpo e destinada às crianças mais pobres, e o educar como experiência de promoção intelectual reservada aos filhos dos grupos socialmente privilegiados. Para além dessa especificidade, predominou ainda, por muito tempo, uma política caracterizada pela ausência de investimento público e pela não profissionalização da área (BRASIL, 2013, p. 81).

Com as reformulações políticas e educacionais no Brasil, o direito à educação para as crianças começou a ser pensado e assegurado, após todo o movimento de carácter assistencialista a que a Educação Infantil passou. Dialogamos com as DCNEI, quando essa afirma que

[...] em sintonia com os movimentos nacionais e internacionais, um novo paradigma do atendimento à infância – iniciado em 1959 com a Declaração Universal dos Direitos da Criança e do Adolescente e instituído no país pelo artigo 227 da Constituição Federal de 1988 e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.069/90) – tornou-se referência para os movimentos sociais de “luta por creche” e

orientou a transição do entendimento da creche e pré-escola como um favor aos socialmente menos favorecidos para a compreensão desses espaços como um direito de todas as crianças à educação, independentemente de seu grupo social. (BRASIL, 2013, p. 81)

Com a Constituição Federal de 1988, o atendimento em creches e pré-escolas concretiza-se tornando um direito social das crianças e um dever do Estado. Esse processo de reconhecimento da Educação Infantil contou com o envolvimento de movimentos comunitários, movimentos de mulheres, movimentos de redemocratização do país, e movimento e lutas de profissionais da educação. Após esse novo ordenamento legal, iniciou-se a construção de uma nova identidade para creches e pré-escolas, buscando superar a visão antepassada dessa escolarização (BRASIL, 2013).

A Lei nº 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), regulamentando esse ordenamento, introduziu uma série de inovações em relação à Educação Básica, dentre as quais, a integração das creches nos sistemas de ensino compondo, junto com as pré-escolas, a primeira etapa da Educação Básica. Essa lei evidencia o estímulo à autonomia das unidades educacionais na organização flexível de seu currículo e a pluralidade de métodos pedagógicos, desde que assegurem aprendizagem, e reafirmou os artigos da Constituição Federal acerca do atendimento gratuito em creches e pré-escolas. (BRASIL, 2013, p. 81).

Em relação ao currículo na Educação Infantil, o mesmo é idealizado como “[...] um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, científico e tecnológico” (BRASIL, 2013, p. 86). Essas práticas são desenvolvidas através da construção de experiências e por meio das relações sociais nas quais o professor deve ser o mediador na busca do conhecimento.

A criança precisa ser vista como o centro do planejamento, como o sujeito histórico e de direitos no processo de construção, a qual se desenvolve na interação, na prática cotidiana e nas relações estabelecidas com adultos e com crianças de diferentes idades nos grupos e contextos culturais nas quais estão inseridas. Por meio dessas condições a criança é capaz de interagir, brincar, construir relações e sentidos, experimentar, aprender, entre outros (BRASIL, 2013).

Assim, a motricidade, a linguagem, o pensamento, a afetividade e a sociabilidade são aspectos integrados e se desenvolvem a partir das interações que, desde o nascimento, a criança estabelece com diferentes parceiros, a depender da maneira como sua capacidade para construir conhecimento é possibilitada e trabalhada nas situações em

que ela participa. Isso por que, na realização de tarefas diversas, na companhia de adultos e de outras crianças, no confronto dos gestos, das falas, enfim, das ações desses parceiros, cada criança modifica sua forma de agir, sentir e pensar. (BRASIL, 2013, p. 86).

No entanto, cada criança manifesta uma maneira própria de agir, se expressar e interagir com ela, com o outro e com o meio, criando condições que resultam na busca de respostas. Da mesma forma que cada criança é única na forma de aprender, devendo ser respeitadas suas condições e seu tempo.

Ao falarmos de Educação Infantil, é inevitável nos remeter à Educação Infantil italiana, bem como a cidade e a abordagem Reggio Emilia, que trazem importantes contribuições no campo educacional, sendo uma delas o enfoque principal na escuta e no reconhecimento das múltiplas potencialidades de cada criança. A próxima subseção apresenta um pouco sobre esse conceito de educação.

2.2 EDUCAÇÃO INFANTIL ITALIANA: REGGIO EMILIA, UMA CIDADE EDUCADORA

É impossível falarmos da Educação Infantil Italiana sem lembrarmos de Reggio Emilia e sua contribuição para a educação. Reggio Emilia é uma cidade localizada no norte da Itália, hoje com aproximadamente 170 mil habitantes, a mesma ficou destruída após a Segunda Guerra Mundial e precisou ser reconstruída no seu todo (social, político e cultural). No entanto, uma parte de seus munícipes encontrou como melhor forma de levantamento da comunidade a construção de uma escola pensada para as crianças pequenas, feita com os próprios escombros da cidade. A educação focada na aprendizagem das crianças pequenas foi sendo fundada com o decorrer do tempo, embasada no trabalho de Loris Malaguzzi, um pedagogo, além da ajuda de outros professores, pais e alunos.

A experiência pedagógica de Reggio Emilia é uma história que vem perpassando mais de quarenta anos e que pode ser descrita como um experimento pedagógico em toda uma comunidade. Como tal, ela é única; até onde temos conhecimento, jamais houve algo assim antes (RINALDI, 2014, p. 23).

Hoje, no total, Reggio Emilia possui mais de vinte e uma pré-escolas e treze creches ligadas à cidade, sem separação de muros ou cercados. A metodologia do processo educativo baseia-se na participação ativa da família e no acolhimento de culturas diversas. De acordo com Rinaldi (2014, p. 16) “[...] as escolas são ambientes organizados que oferecem ao ser humano um espaço de vida. [...] lugares envolventes para crianças e adultos, acolhendo-os numa rede de relações em um campo de possibilidades criativas de expressão e de comunicações múltiplas”.

A estrutura física da escola é diferenciada, pensada num espaço acolhedor e ao mesmo tempo educativo e lúdico. No início, baseados na perspectiva de muitos estudiosos, entre eles Jean Piaget, Reggio Emilia buscava oferecer condições de aprendizagem como objetivo central, mas ao mesmo tempo observaram que a teoria de certa forma isola e descontextualiza a criança quando ela não participa do processo de construção do conhecimento e simplesmente recebe as informações. No entanto, adotaram outra perspectiva, onde as crianças aprendiam por meio da reciprocidade, do relacionamento e da troca de experiências, necessitando assim da construção de um ambiente que acolhia as diferentes culturas e concebia a interação.

Dessa forma, conforme apresenta Rinaldi (2014, p. 28)

[...] vieram a adotar uma perspectiva social construtora, na qual o conhecimento é visto como parte de um contexto dentro de um processo de produção de significados em encontros contínuos com os outros e com o mundo, e a criança e o educador são compreendidos como construtores do conhecimento e da cultura. Tal perspectiva permitiu aos educadores de Reggio Emilia abrirem-se para os preciosos insights sobre o psicólogo russo Lev Vygotsky.

Também se inspiraram na visão de John Dewey, o qual via o aprendizado como um processo ativo e algo a ser construído com as crianças e não apenas uma transmissão já formulada. Desde o começo, o processo da aprendizagem era baseado pelos educadores na observação frente às crianças, para assim poder analisar, estudar e propor ações que trouxessem significados para as crianças.

O modelo de escolas sem barreiras (muros) demonstra a relação que as mesmas têm com a comunidade e com as famílias, todos engajados na busca de um mesmo princípio: a criança como centro na construção de seu próprio conhecimento, por meio de métodos que

consideram as competências das mesmas, sendo parte integrante na construção de sua biografia.

Ao que se refere à metodologia de Reggio Emilia, as mesmas fundamentam-se em princípios de respeito, responsabilidade e participação ativa na via comunitária, explorar e descobrir é base para o programa, através dos quais as crianças desenvolvem a criatividade e principalmente o conhecimento.

O currículo das escolas é definido a cada ano, com projetos curtos e de longo prazo, servindo como base para o desenvolvimento de ações de aprendizagem, podendo ser reformulados, quando necessário, tanto pelos professores como pelas crianças. É fundamental que os educadores estejam sempre atentos em relação às crianças na busca de informações para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem, dando espaço para que as mesmas façam suas escolhas e a partir desse ponto consigam dialogar e refletir sobre.

Nas escolas de Reggio Emilia os professores aprendem a ouvir as crianças nas suas mais variadas formas de se expressar, tanto oralmente como em outras linguagens. Para Barbosa e Horn (2008, p. 118) os educadores aprendem a “[...] escutar através da observação, da sensibilidade, da atenção, das diferentes linguagens”. O ateliê nas escolas oportuniza as crianças a se expressarem através do desenho, da pintura, da música, da arte, etc, e oportuniza da mesma forma o professor a trabalhar com a imaginação das crianças, desenvolver projetos de pesquisa e investigação, “[...] muitos dos projetos e pesquisas da escola acontecem nesse espaço, porque este é um lugar especial, uma oficina, um depósito, com objetos e instrumentos que podem gerar fazeres e pensares, despertando as cem linguagens.” (BARBOSA; HORN, 2008, p. 120).

Ao criar a proposta de Reggio Emilia, Loris Malaguzzi determinou que o processo de ensino e aprendizagem aconteceria por meio de projetos elaborados previamente pelos professores partindo das curiosidades ou interesses das crianças, sendo elas o centro do planejamento, protagonistas do processo de aprendizagem. Para tanto, a escola disponibilizaria vários espaços para a exploração e uso de diferentes linguagens.

Como dito,

[...] um espaço que ao mesmo tempo acolha e desafie as crianças, com a proposição de atividades que promovam a sua autonomia em todos os sentidos, a imprecisão de

todas as formas de expressão artística e das diferentes linguagens que possam ser promovidas junto a elas (BARBOSA E HORN, 2008, p. 17).

O professor em Reggio Emilia é mediador no processo de ensino e aprendizagem, criando oportunidades, estabelecendo relações, proporcionando momentos de experiências, ouvindo e observando atentamente os desejos, interesses, anseios e descobertas advindos das crianças. “O papel do professor centraliza-se na provocação de oportunidades de descobertas, através de uma espécie de facilitação alerta e inspirada e de estimulação do diálogo, de ação conjunta e da co-construção do conhecimento pela criança” (EDWARDS; FORMAN; GANDINI, 1999, p. 161).

Em Reggio Emilia o coordenador pedagógico assume outro nome, o de *pedagoga*, que desempenha funções parecidas ou iguais ao coordenador pedagógico, como, por exemplo, organizar e promover encontros com os professores da escola e documentar projetos, entre outros papéis já conhecidos por nós. Conforme afirma Edwards, Forman e Gandini (1999, p. 125) “[...] o pedagoga trabalha para promover em si mesmo e nos professores uma atitude de ‘aprendendo a aprender’, uma receptividade à mudança e uma disposição para a discussão de pontos de vista opostos”.

Referente à documentação pedagógica nas escolas de Reggio Emilia, segundo Rinaldi (2014, p.45)

[...] a documentação pedagógica é um instrumento para vários fins. Visualiza os processos de aprendizado das crianças, a busca pelo sentido das coisas e as formas de construir o conhecimento. Permite a conexão entre teoria e prática, no trabalho do dia a dia. É um meio para o desenvolvimento profissional do educador, ao qual Reggio atribui grande importância, em especial pelo fato de o professor ser entendido e tratado tanto como pesquisador quanto como aprendiz.

O professor tem o propósito de tornar a criança o centro do seu registro, elaborando-o principalmente por meio das falas, ações e condutas das mesmas. O documento serve para refletir sobre suas práticas estabelecidas, podendo rever quando não contempladas como almejava.

Para o educador, a capacidade de refletir sobre a forma com que se dá o aprendizado significa que ele pode basear seu ensino não naquilo que deseja ensinar, mas naquilo que a criança deseja aprender. Desse modo, ele aprende a ensinar e, junto com as crianças, busca a melhor maneira de proceder (RINALDI, 2014, p. 185).

No que se refere ao desenvolvimento da competência, o currículo italiano está organizado em cinco campos de experiências, para tal, “[...] os professores acolhem, valorizam e estendem as curiosidades, as explorações, as propostas das crianças e criam ocasiões de aprendizagem para favorecer a organização daquilo que as crianças vão descobrindo” (FINCO; BARBOSA; FARIA, 2015, p. 54).

Para tanto, são apresentados a seguir os cinco campos de experiências das Diretrizes Curriculares Italianas, os quais norteiam o trabalho do professor na busca do desenvolvimento da competência às crianças:

- **Eu e o outro:** “as crianças formulam questionamentos concretos sobre os eventos da vida cotidiana, sobre as transformações pessoais e sociais, sobre o ambiente e sobre o uso das reservas, sobre os valores culturais, sobre o futuro próximo e longínquo, mesmo a partir da dimensão cotidiana da vida escolar. Ao mesmo, formulam questões de sentido sobre o mundo e sobre a existência humana. Os muitos ‘porquês’ representam seu impulso em entender o significado da vida que as circunda e o valor moral de suas ações. Na escola têm muitas ocasiões para tomar consciência da própria identidade, para descobrir as diversidades culturais, religiosas, étnicas, para aprender as primeiras regras do viver social, para refletir sobre o sentido e as consequências de suas ações. [...] Este campo representa o âmbito eletivo em que os temas dos direitos e dos deveres, do funcionamento da vida social, da cidadania e das instituições acham uma primeira “palestra” para serem olhados e afrontados concretamente. (FINCO; BARBOSA; FARIA, 2015, p. 55-56)
- **O corpo e o movimento:** “As crianças tomam consciência do próprio corpo, utilizando-o desde o nascimento como instrumento de conhecimento de si no mundo. Mover-se é o primeiro fator de aprendizagem: procurar, descobrir, brincar, pular, correr para a escola é fonte de bem-estar e de equilíbrio psicofísico. A ação do corpo propicia viver emoções e sensações prazerosas, de relaxamento e de tensão, mas também a satisfação do controle dos gestos, na coordenação com os outros; consente experimentar potencialidades e limites do próprio aspecto físico, desenvolvendo ao mesmo tempo, a consciência dos

riscos dos movimentos incontrolados. A escola da infância objetiva desenvolver gradualmente na criança a capacidade de ler e interpretar as mensagens provenientes do próprio corpo e dos outros, respeitando-o e tendo cuidado. [...] A escola da infância objetiva também desenvolver a capacidade de exprimir e de comunicar por meio do corpo para alcançar e refinar as capacidades perceptivas e de consciência dos objetos, a capacidade de se orientar no espaço, de se movimentar e de comunicar segundo a imaginação e a criatividade”. (FINCO; BARBOSA; FARIA 2015, p. 58-59).

- **Imagens, sons, cores:** “As crianças exprimem pensamentos e emoções com imaginação e criatividade: a arte orienta essa propensão, educando para o prazer do belo e para o sentir estético. A exploração dos materiais à disposição permite viver as primeiras experiências artísticas, que são capazes de estimular a criatividade e contagiar outras aprendizagens. As linguagens à disposição das crianças, como a voz, o gesto, a dramatização, os sons, a música, a manipulação dos materiais, as experiências gráfico-pictóricas, as grandes mídias, são descobertas e educadas para que desenvolvam nos pequenos o sentido do belo, a consciência de si mesmos, dos outros e da realidade”. (FINCO; BARBOSA; FARIA 2015, p. 60).
- **Os discursos e as palavras:** “A língua, em todas suas funções e formas, é um instrumento essencial para comunicar e conhecer, para render pouco a pouco mais complexo e melhor definido o próprio pensamento, também graças ao confronto com os outros e com a experiência concreta e a observação. É o meio para se exprimir em modos pessoais, criativos e sempre mais articulados. A língua materna é a parte da identidade de cada criança, mas o conhecimento de outras línguas propicia o encontro com novos mundos e culturas. [...] A vida escolar oferece a possibilidade de experimentar uma variedade de situações comunicativas ricas de sentido, em que cada criança se torna capaz de usar a língua em seus diversos aspectos, adquire confiança nas próprias capacidades expressivas, comunica, descreve, conta, imagina. Percursos didáticos apropriados são orientados à extensão do léxico, à correta pronúncia de sons,

palavras e frases, à prática das diversas modalidades de interação verbal (ouvir, tomar a palavra, dialogar, explicar), contribuindo para o desenvolvimento de um pensamento lógico e criativo”. (FINCO; BARBOSA; FARIA 2015, p. 62-63).

- **O conhecimento do mundo:** “As crianças exploram continuamente a realidade e aprendem a refletir sobre as próprias experiências descrevendo-as, representando-as, reorganizando-as a partir de diversos critérios. Desta forma, colocam as bases para a sucessiva elaboração de conceitos científicos e matemáticos que serão propostos na escola primária. A curiosidade e as questões sobre os fenômenos naturais, sobre si mesmo e sobre os organismos vivos e sobre histórias, fábulas e jogos tradicionais com referências matemáticas, podem começar a achar respostas observando sempre melhor os fatos do mundo, procurando entender como e quando acontecem, intervindo para mudá-los e experimentando os efeitos das mudanças. Começam, deste modo, as primeiras atividades de pesquisa que dão, por sua vez, resultados imprevisíveis, mas que constroem na criança a necessária confiança nas próprias capacidades de entender e de achar explicações. Explorando objetos, materiais e símbolos, observando a vida de plantas e animais, as crianças elaboram ideias pessoais para confrontar com aquelas dos colegas e dos professores”. (FINCO; BARBOSA; FARIA 2015, p. 64).

Sem dúvida, Reggio Emilia, bem como a educação infantil italiana, é um exemplo de proposta educacional para a infância a ser seguido, sua abordagem faz-nos pensar sobre as práticas que estão sendo desenvolvidas, se elas estão realmente engajadas com o sujeito principal da aprendizagem: a criança.

Tendo como uma das bases teóricas para a realização deste trabalho a Base Nacional Comum Curricular, apresentamos, a seguir, um esboço do que a mesma traz em seu documento.

2.3 BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

A Base Nacional Comum Curricular é um documento normativo oficial, prevista na Constituição Federal de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e no Plano Nacional de Educação de 2014, sendo que a mesma determina com transparência o conjunto de aprendizagens fundamentais e necessárias que todos os indivíduos estudantes, sejam eles crianças, adolescentes, jovens ou adultos, têm direito. A BNCC é o resultado de um significativo passo para a educação brasileira, pois por meio dela, as instituições educacionais, tanto públicas como privadas, passam a ter uma referência nacional obrigatória para compor ou adaptar seus currículos e propostas pedagógicas. Os currículos são elaborados visando sua caminhada para o que condiz no documento.

Conforme expressado na apresentação do documento, a BNCC

[...]expressa o compromisso do Estado Brasileiro com a promoção de uma educação integral voltada ao acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno de todos os estudantes, com respeito às diferenças e enfrentamento à discriminação e ao preconceito. Assim, para cada uma das redes de ensino e das instituições escolares, este será um documento valioso tanto para adequar ou construir seus currículos como para reafirmar o compromisso de todos com a redução das desigualdades educacionais no Brasil e a promoção da equidade e da qualidade das aprendizagens dos estudantes brasileiros. (BRASIL, 2017, p. 5).

Tendo a Base Nacional (BNCC) como documento referencial para a elaboração dos currículos dos sistemas e das redes escolares dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e das propostas pedagógicas das instituições escolares a mesma compõe a política nacional da Educação Básica e vai colaborar para a orientação de outras políticas e ações em esfera federal, estadual e municipal, alusivo à formação de professores, à avaliação, à elaboração de conteúdos educacionais e aos critérios para oferta de infraestrutura adequada para o íntegro desenvolvimento da educação (BRASIL, 2017).

Dessa forma, almeja-se que a Base Nacional Comum Curricular

[...] ajude a superar a fragmentação das políticas educacionais, enseje o fortalecimento do regime de colaboração entre as três esferas de governo e seja balizadora da qualidade da educação. Assim, para além da garantia de acesso e permanência na escola, é necessário que sistemas, redes e escolas garantam um patamar comum de aprendizagens a todos os estudantes, tarefa para a qual a BNCC é instrumento fundamental (BRASIL, 2017, p. 8).

Para tanto, conforme proposto no documento, são definidas dez competências gerais que deverão ser desenvolvidas no decorrer da Educação Básica, garantindo o direito de aprendizagem e desenvolvimento. A BNCC entende como competência “[...] a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2017, p. 8).

A seguir são apresentadas as dez competências gerais para a Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio) propostas na BNCC:

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários (BRASIL, 2017, p. 9-10).

Em sua estrutura, a BNCC está organizada de maneira a apresentar e esclarecer as competências que os alunos devem desenvolver, no decorrer de toda a Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio) e em cada período da escolaridade, como expressão dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento de todos os educandos (BRASIL, 2017).

No entanto, focamos esse trabalho na etapa da Educação Infantil, assim, será apresentado a seguir o que o documento BNCC traz sobre a essa etapa.

2.3.1 Base Nacional Comum Curricular: Etapa da Educação Infantil

A etapa da Educação Infantil antes reconhecida como “pré-escola” (utilizada até meados dos anos de 1980) se denominava uma etapa anterior, independente e preparatória, para o Ensino Fundamental. Após a Constituição Federal de 1988, o atendimento em creches e pré-escola para crianças de zero até seis anos de idade se tornou dever do Estado, e em seguida, com a promulgação da LDB em 1996, a Educação Infantil passa a se integrar e fazer parte da Educação Básica, considerando-se no mesmo nível do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Com a modificação na LDB em 2006, a qual antecipou o Ensino Fundamental para os seis anos de idade, a Educação Infantil mudou sua faixa etária de atendimento de zero até cinco anos de idade (BRASIL, 2017).

Na Educação Infantil, reconhecida como direito de toda criança e de dever do Estado, é obrigatória a matrícula para crianças de quatro e cinco anos de idade, sendo que a Educação Básica traz a obrigatoriedade dos 4 aos 17 anos, determinada com a Ementa Constitucional nº 59/2009.

Considerada a primeira etapa da Educação Básica, a Educação Infantil “[...] é o início e o fundamento do processo educacional. A entrada na creche ou na pré-escola significa, na maioria das vezes, a primeira separação das crianças dos seus vínculos afetivos familiares para se incorporarem a uma situação de socialização estruturada” (BRASIL, 2017, p. 34).

A BNCC (BRASIL, 2017) traz que, nas últimas décadas para cá, vem se firmando a concepção do educar e cuidar como um vínculo, como sendo indissociável o cuidado com o processo educativo. Neste âmbito, a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017, p. 34) traz que

[...] as creches e pré-escolas, ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar – especialmente quando se trata da educação dos bebês e das crianças bem pequenas, que envolve aprendizagens muito próximas aos dois contextos (familiar e escolar), como a socialização, a autonomia e a comunicação.

Conforme estabelecem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, descritas na BNCC, a mesma apresenta como eixos estruturantes das práticas pedagógicas desta etapa da Educação Básica: *as interações e a brincadeira*, experiências essas nas quais as crianças podem construir e apropriar-se de conhecimentos através de suas ações e a interação com seus pares, com os adultos e com o meio, proporcionando aprendizagens significativas, desenvolvimento e interação (BRASIL, 2017).

A interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças. Ao observar as interações e a brincadeira entre as crianças e delas com os adultos, é possível identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções (BRASIL, 2017, p. 35).

Tendo em vista os eixos estruturantes das práticas pedagógicas e as competências gerais para a Educação Básica, apresentadas na BNCC e descritas anteriormente, seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento garantem, na Educação Infantil, as condições necessárias para que as crianças aprendam em situações nas quais possam desenvolver um papel ativo no ambiente em que estão inseridas, instigando-as a vivenciar desafios e buscar respostas para as inquietações, construindo significados sobre si mesmas e por meio das interações (BRASIL, 2017).

Destacamos a seguir os direitos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil, segundo a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017):

- Conviver com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas.

- Brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.
- Participar ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando.
- Explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia.
- Expressar, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens.
- Conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário.

Para que essas aprendizagens se consolidem na prática, é preciso que o educador proporcione momentos de construção de experiências, partindo do conhecimento, da realidade e dos desejos das crianças, através de brincadeiras, do cuidado pessoal, da construção com materiais diversificados e amplos, da aproximação com a literatura e do relacionamento com pessoas.

No entanto, ainda se faz necessário que o educador acompanhe o desenvolvimento individual de cada criança e do grupo como um todo, faça registros por meio de fotografias, vídeos, portfólios, entre outros, percebendo a progressão ou não durante o período, para poder também rever possíveis falhas durante sua prática, reorganizando, dessa forma, o espaço, o tempo e as situações, buscando assegurar os direitos de aprendizagem de todas as crianças.

2.4 A CRIANÇA COMO CENTRO DO PROCESSO: CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E PRINCÍPIOS ITALIANOS

Como apresentado anteriormente, a Base Nacional Comum Curricular é um documento normativo que estabelece o conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver no decorrer das etapas da Educação Básica. Na etapa da Educação Infantil, em

consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, a mesma define cinco campos de experiências, os quais devem ser trabalhados na construção do ensino e aprendizagem dos sujeitos.

Os campos de experiência surgem como um modelo de currículo que centraliza a experiência na criança, sendo uma forma de auxílio para o professor ao planejar as situações de aprendizagem, as quais são fundamentais para que a criança aprenda e se desenvolva. Para tal, se faz necessário que as propostas estejam diretamente comprometidas nos interesses, necessidades e desejos das crianças, tendo assim, de fato, finalidade educativa.

O conceito de campos de experiência surge na Itália, em 1991, em um documento intitulado “Indicação Nacional Italiana” (revisada em 2012), trazendo contribuições para refletir sobre a elaboração de um currículo brasileiro próprio para a infância, sem esquecer a particularidade da Educação Infantil. As contribuições italianas foram traduzidas para o Brasil em 1995, sendo publicadas nos Cadernos Cedes nº 37: *Grande Políticas para os Pequenos* (FARIA, 1995), (FINCO; BARBOSA; FARIA, 2015).

Sobre os campos de experiências em relação as contribuições italianas para a criação de um currículo de educação infantil brasileiro, Finco, Barbosa e Faria (2015, p. 54) afirmam que

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.

Ainda de acordo com Finco, Barbosa e Faria (2015, p. 55) “[...] os objetivos para o desenvolvimento da competência sugerem ao professor orientações, atenções e responsabilidades no criar pistas de trabalho para organizar atividades e experiências que promovam a competência, que nesta idade é entendida de modo global e unitário”.

Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) no que se refere à Educação Infantil e de acordo com os eixos que a norteiam (interações e brincadeira), a mesma está estruturada em cinco campos de experiências os quais apresentam e definem os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, articulando as situações e as experiências concretas do dia a dia das crianças, bem como seus saberes e seus conhecimentos culturais.

Levando em consideração esses saberes, conhecimentos e experiências, em consonância com o que está disposto nas DCNEI, os campos de experiências da BNCC estão organizados em:

- **O eu, o outro e o nós:** é por meio da interação com o ambiente e com o outro que a criança constrói significados, dá sentido às coisas, faz relações e vai descobrindo um modo próprio de agir e pensar. A oportunização de diferentes experiências na Educação Infantil, como a interação com diversos grupos sociais e culturais, bem como diferentes modos de vida, costumes e cuidados pessoais auxilia a criança na construção de sua autonomia e no senso de autocuidado, além de evoluir no conhecimento de si mesma, o respeito como o outro, o reconhecimento das diferenças, a valorização de sua identidade, bem como a do próximo (BRASIL, 2017, p. 38).
- **Corpo, gestos e movimentos:** é através do corpo que as crianças exploram o mundo, o espaço e os objetos ao seu redor estabelecendo relações, brincando, expressando-se e produzindo conhecimento sobre si mesmo, sobre o próximo e sobre o universo social e cultural, tornando-se conscientes dessa corporeidade. As diferentes linguagens como a dança, o teatro e as brincadeiras oportunizam-nas a se comunicar e se expressar de diferentes formas vinculando o corpo, a emoção e a linguagem. Por meio dos gestos e movimentos, as crianças conhecem e reconhecem as sensações e funções de seu corpo identificando suas potencialidades e limites, reconhecendo simultaneamente o que é garantido e o que é perigoso para sua integridade física. Visto da importância de desenvolver situações e oportunidades significativas na Educação Infantil para que as crianças possam se inteirar, vivenciar e explorar um vasto repertório de movimentos, gestos, olhares e sons com seus corpos orientando a emancipação e a liberdade, além do cuidado físico para com o mesmo, partindo de práticas pedagógicas onde o corpo da criança ganha centralidade (BRASIL, 2017, p. 38-39).

- **Traços, sons, cores e formas:** Por meio das experiências em diferentes expressões e linguagens como as artes visuais (pintura, modelagem, colagem, entre outras), a música e a dança, as crianças aprendem a desenvolver e a conviver com diferentes manifestações culturais, artísticas e científicas, além de ampliar a autoria tanto coletiva como individual com diferentes traços, sons, cores, gestos, entre outros, as quais contribuem para fortalecer o senso estético e crítico, o conhecimento de si, do próximo e da realidade ao seu redor desde muito pequenas. Desse modo, a Educação Infantil fundamenta-se em construir espaços e experiências para que as crianças ao se apropriarem delas, estimulem sua sensibilidade, sua criatividade e suas expressões pessoais, se apropriando da cultura para potencializar suas singularidades (BRASIL, 2017, p. 39).
- **Escuta, fala, pensamento e imaginação:** Podemos dizer que a criança, desde seu nascimento, já interage com as pessoas, e não somente no momento em que aprende a falar. Os bebês possuem uma forma de comunicação própria, como o choro, o riso, os resmungos, entre outros recursos vocais, os quais na interação com o outro recebem sentido. Essa interação com o próximo faz com que a criança, aos poucos, aprenda sua língua materna de comunicação e desenvolva seu vocabulário. No entanto, na Educação Infantil, é necessário que se promovam momentos com experiências participativas das crianças, nas quais elas possam falar, ouvir e se expressar do seu jeito, constituindo-se como sujeito singular e que possui seu espaço de valor na sociedade. A criança, desde cedo, manifesta seu interesse com a cultura escrita, por exemplo, ao ouvir atenta uma contação de história e/ou ao observar diferentes gêneros e manifestações textuais que circulam no meio familiar, na sociedade e na escola, por meio do convívio do dia a dia. Dessa forma, a Educação Infantil deve estimular e desenvolver espaços voltados para a literatura, o contato com diferentes gêneros literários, contações de histórias, entre outros, permitindo que a criança crie hipóteses sobre a escrita, em primeiro momento com rabiscos, e após, ao mesmo tempo em que vão conhecendo as letras vão criando escritas espontâneas, não convencionais, mas

indicativas para entendimento como sistema de representação da língua (BRASIL, 2017, p. 40).

- **Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações:** Como nós adultos, as crianças também estão inseridas em espaços e tempos de diferentes dimensões, sendo que ao se depararem com esses espaços e tempos ela buscam situar-se nele, como por exemplo, se localizar onde vive e no tempo *chronos*. Também manifestam curiosidade com relação ao mundo físico e ao mundo sociocultural, além de se depararem muitas vezes com o conhecimento matemático. Dessa forma, a Educação Infantil busca promover e desenvolver situações de aprendizagem nas quais as crianças possam fazer observações, manipular diferentes objetos, investigar e explorar o seu redor que o as cercam, bem como criar hipóteses, buscar fontes de informações para obter resultados e respostas referentes às inquietações e dúvidas (BRASIL, 2017, p. 40).

A criança, ao brincar, estabelece relações, interações e constrói experiências, no entanto o professor deve estar atento à todas essas demonstrações para que a partir disso desenvolva e proporcione experiências concretas e significativas, que tragam sentido na construção das tentativas, sendo elas com erros ou acertos, pois ambas são construtivas.

No entanto, as escolas e educadores precisam compreender e estar alinhadas à Base Nacional Comum Curricular, bem como aos campos de experiências, podendo assim, transformar os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento especificados em planejamentos para o processo do ano letivo.

O próximo capítulo corresponde ao percurso metodológico dessa investigação, a qual além de ter como base fundamental uma pesquisa bibliográfica e documental, elencará uma pesquisa de campo de ordem qualitativa interpretativa.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

Ao se realizar uma pesquisa procura-se investigar e responder algum problema, ou seja, busca-se a resposta para uma pergunta inicialmente indagada, dessa forma é necessário que haja um planejamento para tal. Ludke e André (1986, p. 2) trazem em suas escritas que a pesquisa nada mais é que o “[...] fruto da curiosidade, da inquietação, da inteligência e da atividade investigativa dos indivíduos, a partir e em comunicação do que já foi elaborado e sistematizado pelos que trabalharam o assunto anteriormente”.

Dessa forma, a finalidade da pesquisa é elencar possíveis esclarecimentos quanto à problemática demonstrada, através de suporte científico metodológico, conforme afirma Marconi e Lakatos (2007, p. 15) como sendo a pesquisa um “[...] procedimento formal, com método de pensamento reflexivo, que requer tratamento científico e se constitui no caminho para se conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais”.

A metodologia da pesquisa se desenvolveu por meio de uma investigação qualitativa de abordagem descritivo-interpretativa, aliada ao cunho bibliográfico. Na sequência será contextualizado brevemente o espaço de abrangência de estudo, a descrição da pesquisa bibliográfica, a descrição dos dados do estudo documental e a descrição do estudo de campo.

3.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA ABRANGÊNCIA DO ESTUDO

O processo de investigação do presente trabalho aconteceu na Escola Municipal de Educação Infantil Pingo de Gente, localizada no município de Aratiba/RS. A Escola está localizada na Rua Coronel Pedro Pinto de Souza, nº 517, Centro, cidade de Aratiba/RS.



IMAGEM: Escola Municipal de Educação Infantil Pingo de Gente. Aratiba/RS

FONTE: Arquivo pessoal da autora.

Por meio de dados encontrados no Projeto Político Pedagógico da escola, é possível afirmar que a mesma atende aproximadamente 219 alunos na faixa etária de 0 a 5 anos, na modalidade Educação Infantil (Creche e Pré-Escola), com 09 turmas pela parte da manhã e 12 turmas pela parte da tarde. Desse total, há 03 turmas de Berçário, sendo que uma turma é atendida em turno integral, 03 turmas de Maternal I, sendo que uma turma é atendida em turno integral, 04 turmas de Maternal II, sendo que uma turma é atendida em turno integral, 04 turmas de Pré- Nível I, sendo que uma turma é atendida em turno integral e 03 turmas de Pré- Nível II (ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL PINGO DE GENTE, 2019).

A Escola é regida pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB), baseando-se nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, o Regimento Escolar Padrão para a Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Aratiba e o Projeto Político-Pedagógico presente, sendo realizadas adequações anualmente, se necessárias (ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL PINGO DE GENTE, 2019).

A Escola possui direção própria e conta com o auxílio de uma coordenadora pedagógica, também recebe apoio pedagógico da Secretaria Municipal de Educação Cultura e Desporto. O quadro de professores é formado por profissionais, em sua grande maioria habilitados em Nível Superior e Pós-graduação. A escola conta também com o apoio de

IMAGEM: Mapa da localização de Aratiba, Rio Grande do Sul – Brasil.

FONTE: Google Maps



IMAGEM: Mapa da localização de Aratiba, Rio Grande do Sul – Brasil.

FONTE: Google Maps

3.2 DESCRIÇÃO DA PESQUISA BIBLIOGRÁFICA

Como ponto de partida foi apresentado o referencial teórico a partir de uma pesquisa bibliográfica, esta de fundamental importância para compor a estrutura teórica do trabalho. Por meio desta foi possível apresentar com mais clareza o que foi trabalhado, buscando estabelecer uma estrutura para a pesquisa, trazendo conceitos, citações e trechos pertinentes para uma análise mais crítica e profunda sobre o problema em questão.

Sobre a pesquisa bibliográfica Severino (2007, p. 122) afirma:

A pesquisa bibliográfica é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc. Utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhados por outros

pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos.

Para tal, utilizou-se de autores como Andrade (2010); Barbosa e Horn (2008); Caldeira (2019); Carvalho (2006); Edwards; Gandini e Forman (1999); Finco; Barbosa e Faria (2015); Heywood (2004); Rinaldi (2014), entre outros. Também se utilizou de documentos normativos oficiais, como a Base Nacional Comum Curricular (2017); Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998), Constituição da República Federativa do Brasil (1988); Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) e as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (2013).

3.2.1 Descrição dos dados do estudo documental

Outra fonte de pesquisa para a realização do presente trabalho foi o estudo documental do Projeto Político Pedagógico da escola. O Projeto Político Pedagógico (PPP) é um documento norteador elaborado pelas escolas, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que visa apresentar os objetivos da instituição e quais são os passos para alcançar tais objetivos. O documento envolve toda a comunidade escolar e deve ser flexível para adaptar-se às necessidades de aprendizagens dos alunos. O Projeto Político Pedagógico como o próprio nome apresenta, diz respeito à parte política, a qual busca a formação de cidadãos conscientes, críticos e responsáveis e também a parte pedagógica, que determina e organiza os projetos educativos e atividades necessárias para o processo de ensino e aprendizagem.

Nessa direção, Phillips (1974 *apud* LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 38) afirma que são considerados documentos:

Quaisquer materiais escritos que possam ser usados como fonte de informação sobre o comportamento humano. Estes incluem, desde leis e regulamentos, normas, pareceres, cartas, memorandos, diários pessoais, autobiografias, jornais, revistas, discursos, roteiros de programas de rádio e televisão até livros, estatísticas e arquivos escolares.

Para a realização da análise documental deste trabalho foi necessário inicialmente uma leitura minuciosa, na sua íntegra, do documento PPP, buscando analisar e interpretar conceitos importantes descritos nele.

Na perspectiva de estudo documental do Projeto Político Pedagógico, buscou-se analisar os eixos *educação infantil* e a *concepção de criança* a partir de seus objetivos e na sua organização presentes no PPP, apresentamos a seguir o que o documento traz sobre os mesmos.

O documento Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal de Educação Infantil Pingo de Gente apresenta como objetivos da educação infantil:

O atendimento em creche e pré-escola: crianças de zero a cinco anos de idade, desenvolvendo integralmente seus aspectos físico, afetivo, intelectual, linguístico e social, complementando a ação da família e da comunidade; Garantir que a escola seja um espaço de educação coletiva; Segundo a Constituição, a equipe docente é constituída por profissionais com formação e habilitados, com ensino superior e médio, em constante atualização e com acesso à formação continuada; O exercício da cidadania, fornecendo meios de desenvolvimento integral infantil, o estabelecimento deverá estar voltado à cultura local e o respeito aos saberes que as crianças trazem consigo; Eleva-se também o respeito à diversidade, levando em consideração que cada criança se expressa, interage e manifesta seus desejos e anseios de forma peculiar (ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL PINGO DE GENTE, 2019, p. 11).

No que se refere à organização do currículo, o documento apresenta que “[...] para garantir à criança o direito e equidade da infância e desenvolvimento integral, o currículo organiza-se de forma que possibilite à criança estar em contato com o que o rodeia dentro do entorno escolar e social, desenvolvendo formas de agir, sentir e pensar” (ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL PINGO DE GENTE, 2019, p. 11).

Dessa forma, o currículo fundamenta-se em:

Desenvolver atividades que proporcionem a aprendizagem da cultura local, baseados em experiências concretas do cotidiano, valorizando o espaço escolar e a vida coletiva e a diversidade; A proposta pedagógica envolve práticas dinâmicas correlacionando o meio físico e intelectual através de atividades planejadas que envolvam a linguagem corporal, escrita e falada, desenvolvendo assim os aspectos físicos e intelectuais por meio lúdico; Trabalham-se também as questões étnicas raciais, elevando o respeito à diversidade, realizando projetos e ações sendo através de danças, músicas, desenhos entre outras manifestações que envolvam a cultura e tradição do nosso país; Propostas baseadas na valorização da família, independente da sua formação social ou econômica, diante de diálogos, histórias e músicas; Questões como o cuidado e respeito ao meio ambiente, através de atividades concretas que despertem a responsabilidade à problemas ambientais como o desperdício de água, poluição de rios

e matas (ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL PINGO DE GENTE, 2019, p. 12).

Sobre a concepção de criança, o documento traz que:

A criança é um sujeito social, histórico faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado tempo histórico, contudo, possui uma natureza singular, que a caracteriza como ser que sente e pensa o mundo de um jeito próprio (ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL PINGO DE GENTE, 2019, p. 13).

Para tanto, os professores precisam buscar

[...] articular condições de organização dos espaços, tempos, materiais e das interações nas atividades para que as crianças possam expressar sua imaginação nos gestos, no corpo, na oralidade e/ou na língua de sinais, na percepção tátil, no faz de conta, no desenho e em suas primeiras tentativas de escrita, integrando sempre que possível teoria e prática (ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL PINGO DE GENTE, 2019, p. 13).

Os resultados obtidos da análise documental serão apresentados ainda neste capítulo, na seção 2.5 DESCRIÇÃO DOS RESULTADOS.

3.2.2 Descrição do estudo de campo

Num terceiro momento, foi desenvolvido o trabalho empírico estudo de caso da EMEI de Aratiba/RS, onde foram coletadas informações da realidade em evidência por meio de uma entrevista semiestruturada com professores (as) e o (a) coordenador (a) da mesma, sendo uma pesquisa qualitativa com abordagem descritivo-interpretativa. Os dados coletados na entrevista não foram utilizados para outro fim, somente para uso e análise dessa pesquisa.

Na pesquisa de campo, o objetivo/fonte é abordado sem seu ambiente próprio. A coleta dos dados é feita nas condições naturais em que os fenômenos ocorrem, sendo assim diretamente observados, sem intervenção e manuseio por parte do pesquisador. Abrange desde os levantamentos (surveys), que são mais descritivos, até estudos mais analíticos (SEVERINO, 2007, p. 123)

Ainda no que se refere à pesquisa de campo, Gonçalves (2001, p. 67) ressalta que:

A pesquisa de campo é o tipo de pesquisa que pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada. Ela exige do pesquisador um encontro mais direto. Nesse caso, o pesquisador precisa ir ao espaço onde o fenômeno ocorre, ou ocorreu, e reunir um conjunto de informações a serem documentadas [...].

No entanto, ao realizar-se uma investigação qualitativa, busca-se analisar e interpretar os dados coletados os quais partem do conhecimento adquirido ao longo da vida do sujeito. Nesse sentido, destaca-se como pesquisa qualitativa:

[...] parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. O objeto não é um dado inerte e neutro, está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações. (CHIZZOTTI, 2006, p. 79).

No que se refere à pesquisa descritiva, Martins (2009, p. 30) afirma que essa modalidade de pesquisa “[...] tem como objetivo a descrição das características de determinada população ou fenômeno, bem como o estabelecimento de relação entre variáveis e fatos”. Do mesmo modo, ainda sobre a pesquisa descritiva, Andrade (1993, p. 98) argumenta que “[...] os fatos são observados, registrados, analisados, classificados e interpretados, sem que o pesquisador interfira neles”.

Seguindo a mesma lógica, a pesquisa realizada denominou-se também como interpretativa, a qual se buscou explorar e interpretar os dados obtidos, procurando responder a problema em questão: Como está sendo desenvolvida a proposta pedagógica na EMEI de Aratiba/RS a partir dos Campos de Experiências da Base Nacional Comum Curricular?

Dessa maneira, frente os conceitos teóricos das esferas científicas que foram utilizadas no trabalho, o levantamento da pesquisa de campo se constituiu em três momentos, sendo os mesmos apresentados na sequência:

3.2.2.1 Primeiro momento: participantes da Pesquisa

O processo da entrevista ocorreu com quatro professoras em exercício da EMEI de Aratiba/Rs, sendo elas uma professora que atua no Maternal I, uma professora que atua no Maternal II, uma professora que atua no Pré I e uma professora que atua no Pré II, além da entrevista com a coordenação da escola.

3.2.2.2 Segundo momento: coleta dos dados

A coleta dos dados ocorreu por meio de uma entrevista semiestruturada de cunho qualitativo e descritivo-interpretativo, a qual foi dirigida à coordenadora e às professoras participantes, contendo quatro perguntas norteadoras, as quais se encontram disponíveis no APÊNDICE A desse trabalho.

Para a realização dessa pesquisa, antes do processo de interlocução, as participantes foram orientadas sobre a proposta da pesquisa, também foi entregue para leitura e assinatura o **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)** o qual se encontra em Anexo A deste trabalho, também foi assinado o **TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE VOZ**, disponível em Anexo B, o qual autoriza a gravação de voz da referente entrevistada.

3.2.2.3 Terceiro momento: transcrição das entrevistas

Depois de realizada a entrevista, a pesquisadora realizou a transcrição das falas dos sujeitos participantes. De acordo com Ludke e André (1986, p. 33), o procedimento científico da entrevista:

[...] permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos. Uma entrevista bem-feita pode permitir o tratamento de natureza estritamente pessoal e íntima, assim como temas de natureza complexa e de escolhas nitidamente individuais. Pode permitir o aprofundamento de pontos levantados por outras técnicas de coleta de alcance mais superficial, como o questionário. E pode também, o que a torna particularmente útil, atingir informantes que não poderiam ser atingidos por outros meios de investigação, como é o caso de pessoas com pouca instrução formal, para as quais a aplicação de um questionário escrito seria inviável.

Para o trabalho de transcrição as falas foram minuciosamente analisadas e interpretadas. A interpretação dos dados da pesquisa de campo aconteceu na perspectiva de redução dos conteúdos das narrativas, baseado na teoria de Bardin (2009), com o objetivo de atender o problema da pesquisa. Dessa forma, foram elaborados dois quadros, sendo que o **Quadro 1** contém os relatos mais expressivos da pesquisa de campo com as professoras participantes, o qual se encontra no APÊNDICE B desse trabalho. Já o **Quadro 2** apresenta as

falas mais significativas da pesquisa de campo realizada com a coordenadora da EMEI, o qual encontra-se no APÊNDICE C.

Dessa forma, os resultados surgiram a partir do cruzamento dos dados do estudo documental e dos dados da pesquisa de campo. Diante disso, na sequência, passamos a descrever os resultados.

3.3 DESCRIÇÃO DOS RESULTADOS

3.3.1 Estudo Documental do Projeto Político Pedagógico

Por meio do estudo documental realizado em relação ao PPP da escola em questão buscando analisar os eixos *educação infantil* e a *concepção de criança* a partir de seus objetivos e na sua organização, foi possível encontrar os seguintes resultados:

- A criança é considerada o centro do planejamento curricular;
- A criança é um sujeito social, histórico e singular;
- O currículo está articulado de forma que possibilite à criança estar em contato com o que ao rodeia dentro do entorno escolar e social, desenvolvendo formas de agir, sentir e pensar;
- Para a construção do conhecimento é necessário que os educadores se tornem agentes provocadores de situações adequadas ao desenvolvimento da criança;
- Os professores precisam desenvolver condições de organização dos espaços, tempos, materiais e das interações nas atividades para que as crianças possam expressar e se desenvolver;
- É preciso propiciar às crianças situações de aprendizagens que reproduzam contextos cotidianos, como a rotina diária;
- Precisa-se considerar o educar e o cuidar durante todas as atividades;

3.4 CRUZAMENTO DOS DADOS

Nesta seção iremos apresentar como ocorreu o cruzamento dos dados provenientes da análise documental e da pesquisa de campo para a geração das categorias da análise.

No entanto, para fazer tanto a leitura do documento normativo da escola, como o levantamento de informações obtidas por meio das entrevistas, utilizou-se da análise de conteúdo, que segundo Bardin (2009, p. 48) é:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens.

Levando em consideração o trabalho de interpretação dos dados na perspectiva da redução dos conteúdos, juntamente com a análise documental do PPP da escola, o subsequente procedimento foi a geração das categorias. Dessa forma, a fim de almejá-las, o método científico empregado foi a categorização, que, no conceito de Bardin (2009, p. 147) apresenta-se

[...] em uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, em seguida, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos. As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registro, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento este efetuado em razão das características comuns destes elementos.

Ao analisar o PPP da escola, nos eixos já mencionados e diante das falas convergentes das professoras sobre a pergunta “Quem é a criança para você?” sendo a mesma já uma pré-categoria, emergiu a categoria: *Concepção de criança*. Outra categoria que emergiu diante da pergunta “Como você professor/coordenador vê a criança no processo da construção de conhecimento?” com base nas respostas obtidas e no que traz o PPP foi a seguinte: *A criança como protagonista no processo da construção do conhecimento*. Por fim, diante das perguntas como pré-categorias “O que você sabe sobre os Campos de Experiência da BNCC?” e “Como o seu trabalho pedagógico está sendo desenvolvido com as crianças a partir dos Campos de Experiência da Base Nacional Comum Curricular?/Como o trabalho pedagógico da escola está sendo desenvolvido com as crianças a partir dos Campos de Experiência da Base

Nacional Comum Curricular?” bem como diante das respostas obtidas, emergiu a categoria: *O trabalho pedagógico do professor a partir dos Campos de Experiências da BNCC*.

Em suma, partindo do aporte teórico, buscando responder os objetivos geral e específicos deste trabalho já mencionados, as categorias emergentes foram:

- Concepção de criança;
- A criança como protagonista no processo da construção do conhecimento;
- O trabalho pedagógico do professor a partir dos Campos de Experiências da BNCC.

Tais categorias emergiram de duas esferas científicas: a pesquisa/análise e a pesquisa de campo. Diante disso, as categorias resultaram do processo de interpretação dos dados, da análise documental do documento PPP da escola diante dos eixos analisados, sendo eles: *educação infantil e concepção de criança*, bem como das falas convergente das professoras e coordenadora participantes da pesquisa de campo, por meio da entrevista semiestruturada.

A seguir então, tendo apresentadas as categorias, passamos para a terceira seção onde será apresentada a análise dos dados em uma perspectiva interpretativa baseada em fundamentos teóricos.

4 ANÁLISE DE DADOS

Nesta seção é apresentada, com base nas categorias encontradas e descritas no capítulo anterior, a análise com embasamento teórico. Os dados coletados foram analisados e interpretados, confirmando ou não a(s) hipótese(s) inicial(is), interligando com o que dizem os referenciais teóricos utilizados para a elaboração da pesquisa.

Segundo Ludke e André (1986, p. 45) “[...] analisar os dados qualitativos significa “trabalhar” todo o material obtido durante a pesquisa, ou seja, os relatos de observação, as transcrições de entrevista, as análises de documentos e as demais informações disponíveis”.

Nesse viés, esse capítulo busca estabelecer aproximações analíticas entre as categorias geradas com a teoria que fundamenta a proposta pedagógica na Educação Infantil. No entanto, levando em consideração que o ponto central desse trabalho é compreender como está sendo desenvolvida a proposta pedagógica da EMEI de Aratiba/RS a partir dos Campos de Experiências da Base Nacional Comum Curricular, diante da análise do PPP e das falas convergentes dos participantes e do processo de interpretação dos dados, emergiram três categorias:

- Concepção de criança;
- A criança como protagonista no processo da construção do conhecimento;
- O trabalho pedagógico do professor a partir dos Campos de Experiências da BNCC.

4.1 CONCEPÇÃO DE CRIANÇA

O conceito de criança evoluiu muito nos últimos tempos, antes, vista como um ser incapaz e sem utilidade para a sociedade, hoje é tratada como um ser crítico, pensante, capaz de se expressar e se relacionar, digna de direitos, amparados por leis. “A concepção de criança é uma noção historicamente construída e conseqüentemente vem mudando ao longo dos

tempos, não se apresentando de forma homogênea nem mesmo no interior de uma mesma sociedade e época” (BRASIL, 1998, p. 21).

As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica trazem que

[...] desde o nascimento a criança busca atribuir significado a sua experiência e nesse processo volta-se para conhecer o mundo material e social, ampliando gradativamente o campo de sua curiosidade e inquietações, mediada pelas orientações, materiais, espaços e tempos que organizam as situações de aprendizagem e pelas explicações e significados a que ela tem acesso (BRASIL, 2013, p. 86).

Compreender a criança em sua plenitude é entender que “[...] onde quer que ela esteja, ela interage ativamente com os adultos e as outras crianças, com o mundo, sendo parte importante na consolidação dos papéis que assume e de suas relações” (COHN, 2009, p. 28).

É na participação ativa na sociedade em que está inserida que a criança vai explorando e interagindo com os meios, construindo simbologias e significados, além do mais, “[...] em suas práticas, existe, para além da estereotipia, uma singularidade nas produções simbólicas e artefatos infantis que configuram o que a sociologia da infância define como cultura infantil” (SARMENTO, 2004, p. 20).

No entanto, de acordo com Cohn (2009, p. 33):

Quando a cultura passa a ser entendida como um sistema simbólico, a ideia de que as crianças vão incorporando-a gradativamente ao aprender “coisas” pode ser revista. A questão deixa de ser apenas como e quando a cultura é transmitida em seus artefatos (sejam eles objetos, relatos ou crenças), mas como a criança formula um sentido ao mundo que a rodeia.

Dessa forma, a diferença entre as crianças e os adultos é qualitativa e não quantitativa, ou seja, não é que a criança sabe menos, mas sim sabe outras coisas (COHN, 2009).

No entanto, é preciso entender que cada criança é singular e apresenta

[...] um ritmo e uma forma própria de colocar-se nos relacionamentos e nas interações, de manifestar emoções e curiosidade, e elabora um modo próprio de agir nas diversas situações que vivencia desde o nascimento conforme experimenta sensações de desconforto ou de incerteza diante de aspectos novos que lhe geram necessidades e desejos, e lhe exigem novas respostas (BRASIL, 2013, p. 86).

É nesse contexto de experimentações, que a mesma busca entender o mundo e a ela mesma, experimentando de alguma maneira os significados que constrói, transformando-os constantemente a cada contato, seja com outro ser humano, seja com objetos (BRASIL, 2013).

Ao analisarmos essa seção sobre a concepção de criança, buscamos compreender, frente aos dados coletados, quem é a criança diante dos olhos das professoras e coordenação, bem como, o que diz o PPP da EMEI em estudo, referente a isso.

Conforme depoimento das professoras e da coordenação, a criança é para elas:

P1: “Para mim a criança é o centro do processo educativo”.

P2: “A criança é a principal protagonista no processo educativo”.

P3: “É um ser humano em desenvolvimento, dependente que necessita de proteção, carinho e atenção”.

P4: “Ser criança é ter muitos sonhos, é ser feliz com pouco ou nada, é ser luz e bondade, inocência e pureza”.

Coordenadora: “A criança é um ser que pensa, que sente, que brinca e interage, e nessas condições que ela desenvolve as aprendizagens dela, [...] é um ser que precisa ser respeitado, respeitado as suas experiências, os seus saberes e através do afeto e do vínculo que ela se desenvolve, com as suas relações com os adultos e também com as outras crianças de diferentes idades”.

É perceptível que algumas falas, as entrevistadas exaltam a criança como um ser inocente, puro, que precisa de carinho e proteção, mas, no entanto, sabemos que muitas vezes não é assim. Em muitos momentos nos deparamos com situações em que as crianças são “podadas”, não podendo demonstrar ou viver seus sonhos, muitas vezes não recebem o carinho e a proteção que realmente necessitam. Os educadores estão proporcionando situações para que a criança possa viver seus sonhos? Como nós enquanto professores mediadores podemos oportunizar momentos para que esses sonhos sejam vividos? A criança dentro do ambiente escolar está recebendo carinho e proteção necessária? Em outros momentos, está evidente em algumas falas, que a criança é o centro, a protagonista do processo educativo. Cabe aqui a reflexão: As crianças tem abertura (voz) realmente para poder expressar ou demonstrar o que gostariam de aprender? As propostas pedagógicas partem dos desejos das crianças, ou são apenas pensadas para elas?

As professoras e coordenadora ao responderem suas concepções sobre criança conversam em partes com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, onde o documento apresenta que “[...] a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que se desenvolve nas interações, relações e práticas cotidianas a ela

disponibilizadas e por ela estabelecidas com adultos e crianças de diferentes idades nos grupos e contextos culturais nos quais se insere” (BRASIL, 2013, p. 86).

Ao encontro do que está disposto nas DCNEI, o Projeto Político Pedagógico da EMEI define a criança como um sujeito social, participante de uma sociedade a qual faz parte de uma determinada cultura e que está inserida em um determinado tempo histórico, no entanto, é um sujeito singular com um modo próprio de sentir e pensar o mundo (ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL PINGO DE GENTE, 2019).

A coordenadora ao falar “a criança é um ser que pensa, que sente, que brinca e interage, e nessas condições que ela desenvolve as aprendizagens dela” cita a brincadeira como uma forma da criança se desenvolver, nesse sentido, tendo a brincadeira como uma atividade muito importante e necessária. É por meio do brincar que a criança cria oportunidade para imitar o conhecido e para construir o novo, reconstruindo o cenário necessário conforme suas fantasias se aproximem ou se distanciem da realidade vivida, apropriando-se de personagens e modificando objetos pelo uso que deles faz (BRASIL, 2013).

Seguindo a mesma lógica, a coordenadora ao falar que a criança é um ser que interage e que por meio da interação que a criança desenvolve suas aprendizagens, ela está dialogando com o que encontramos no RCNEI, já que o mesmo apresenta que

[...] nas interações que estabelecem desde cedo com as pessoas que lhe são próximas e com o meio que as circunda, as crianças revelam seu esforço para compreender o mundo em que vivem, as relações contraditórias que presenciam e, por meio das brincadeiras, explicitam as condições de vida a que estão submetidas e seus anseios e desejos (BRASIL, 1998, p. 21).

Diante do processo de construção de conhecimento, as crianças apropriam-se das mais diversas linguagens e efetivam a competência que dispõem na busca incessante de criar hipóteses e ideias para descobrir algo, no entanto, o conhecimento não se estabelece em uma reprodução da realidade, mas sim, descendem de uma intensa tarefa de criação, significação e ressignificação (BRASIL, 1998).

Contudo, dentro do ambiente escolar, o professor deve ser responsável por desenvolver e propiciar momentos de interação para com as crianças, sendo que a interação social é uma estratégia muito importante para o desenvolvimento de aprendizagens.

Dialogamos com o PPP (2009), o qual afirma que

[...] propor a criatividade e interação social em situações diversas é uma das estratégias mais importantes do professor para a promoção de aprendizagens, assim, cabe a ele propiciar situações de conversas e brincadeiras que garantam a troca entre as crianças de forma que estas possam pensar, agir, sentir, realizar passeios, imitar animais, vencer obstáculos, dramatizações, músicas, cantos gesticulados.

Nesse viés, segundo Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil

[...] cabe ao professor propiciar situações de conversa, brincadeiras ou de aprendizagens orientadas que garantam a troca entre as crianças, de forma a que possam comunicar-se e expressar-se, demonstrando seus modos de agir, de pensar e de sentir, em um ambiente acolhedor e que propicie a confiança e a auto-estima (BRASIL, 1998, p. 31).

Em vista disso, o PPP traz que “[...] para a construção do conhecimento é necessário que os educadores se tornem agentes provocadores de situações adequadas ao desenvolvimento da criança oportunizando condições para que as crianças possam reinventar a partir das situações oferecidas” (ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL PINGO DE GENTE, 2009, p. 13).

No entanto é preciso, ao desenvolver situações de interação com o outro, buscar trabalhar a coletividade, o compartilhamento, o trabalho em equipe, procurando eliminar conflitos existentes. “Propiciar a interação quer dizer, portanto, considerar que as diferentes formas de sentir, expressar e comunicar a realidade pelas crianças resultam em respostas diversas que são trocadas entre elas e que garantem parte significativa de suas aprendizagens” (BRASIL, 1998, p. 31).

Frente aos resultados obtidos, da análise do PPP e das falas convergentes das participantes, é possível pensar que a escola na sua totalidade vê a criança como a base para o planejamento, ou seja, os projetos, atividades e situações de aprendizagens desenvolvidas dentro do ambiente escolar trazem a criança como protagonista.

4.2 A CRIANÇA COMO PROTAGONISTA NO PROCESSO DA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

A ideia de protagonismo no contexto educacional se fortaleceu com o novo acordo da Base Nacional Comum Curricular, a qual estabelece a construção de um currículo, bem como o desenvolvimento de ações pedagógicas voltadas e pensadas para o sujeito. As instituições educacionais terão que se adequar ao documento, tendo-o como norte para a elaboração dos currículos.

Como disposto no documento, a Base Nacional Comum Curricular e os currículos têm a função de se complementar, buscando garantir as aprendizagens necessárias estabelecidas para cada etapa da Educação Básica, visto que essas aprendizagens só se concretizam mediante o conjunto de decisões que definem o currículo (BRASIL, 2017).

No entanto, cada currículo deve ser elaborado levando em consideração seu contexto social, local e suas especificidades, onde “[...] essas decisões que vão adequar as proposições da BNCC à realidade local, considerando a autonomia dos sistemas ou das redes de ensino e das instituições escolares, como também o contexto e as características dos alunos” (BRASIL, 2017, p. 16).

O currículo na Educação Infantil deve estar diretamente ligado à criança protagonista, ou seja, o currículo “[...] não é algo pronto a ser transmitido pelos adultos e absorvido pelas crianças, mas se faz ativamente em meio as demandas educativas específicas e com os sujeitos envolvidos, produzindo e reproduzindo a cultura, envolve a criação e recriação do contexto” (DAL SOTO, 2013, p. 9).

A concepção de protagonista está interligada a ideia de criança ativa, crítica, pensante, construtora de hipóteses e questionadora. A concepção de criança protagonista faz com que os professores desenvolvam situações de aprendizagem levando em consideração o conhecimento de mundo que a mesma traz, sua história e sua cultura.

Nesse sentido, segundo Dal Soto (2013, p. 7)

Compreender a criança protagonista remete-nos a entendê-la como sujeito ativo e produtora de cultura. A instituição de Educação Infantil é um espaço de criação das culturas infantis, a criança é protagonista nesse sistema de relações e trocas com os demais sujeitos, que as possibilita viver experiências ricas e diversificadas em interação com a realidade social, cultural e natural.

Ao falarmos de protagonismo infantil nos remete às contribuições de Loris Malaguzzi, professor Italiano, idealizador do sistema de ensino de Reggio Emilia na Itália. Como já

citado no primeiro capítulo desse trabalho, Malaguzzi estabeleceu que a criança fosse a protagonista ativa do seu respectivo processo de conhecimento, dessa forma, todas as ações pedagógicas da escola Reggio Emilia estão voltadas para a criança, bem como o currículo e o ambiente escolar são pensados a partir do sujeito em questão. “Na perspectiva pedagógica de Malaguzzi tem-se o respeito às necessidades da criança e a valorização das suas potencialidades, através de uma prática que respeita o direito das crianças de interagirem e comunicarem-se nesses espaços sociais” (DAL SOTO, 2013, p. 6).

Diante da entrevista realizada com professoras e com a coordenadora da EMEI, buscando compreender como as participantes veem a criança no processo da construção do conhecimento, obtivemos as seguintes respostas:

P1: “Cada criança é única e deve ser respeitada, valorizada, estimulada... Para que a mesma possa se desenvolver de forma integral”.

P2: “A criança é o centro do processo educativo e deve se respeitar seu direito de aprender, respeitando o tempo de cada uma, para que possa ter um desenvolvimento integral”.

P3: “Pra mim a criança reage conforme seu estilo e ela geralmente se espelha no professor nesse processo, então vejo que a educação infantil é a base para uma estrutura no futuro da criança”.

P4: “Como um ser que chega para adquirir mais conhecimentos no dia a dia, através da mediação do professor, na troca de ideias, no jeito de ser, na troca de experiências”.

Coordenadora: “[...] a criança ela deve ser sempre o centro do planejamento e onde nesse planejamento as interações e as brincadeiras sejam priorizadas. [...] é dentro desse contexto que ela constrói conhecimento, a proposta pedagógica ela deve sempre respeitar o ritmo da criança, o ritmo próprio porque cada criança é um ser, então cada criança tem o seu ritmo e as suas características e assim o lugar onde ela vive, o seu contexto social, a sua cultura, porque cada criança é um ser único, cada um tem a suas culturas e as suas experiências”.

Nas entrelinhas das falas das professoras P1 e P2 é possível perceber que ambas trazem como ponto central o desenvolvimento integral da criança, sendo assim, suas falas aproximam-se do que a DCNEI traz sobre a proposta pedagógica na Educação Infantil:

[...] a proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo principal promover o desenvolvimento integral das crianças de zero a cinco anos de idade garantindo a cada uma delas o acesso a processos de construção de conhecimentos e a aprendizagem de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e interação com outras crianças (BRASIL, 2013, p. 88).

As falas das professoras também convergem com o Projeto Político Pedagógico da EMEI em estudo, o qual traz como sendo um dos objetivos da educação infantil “[...] o exercício da cidadania, fornecendo meios de desenvolvimento integral infantil, o estabelecimento deverá estar voltado à cultura local e o respeito aos saberes que as crianças trazem consigo” (ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL PINGO DE GENTE, 2009, p. 11).

Quando a professora P2 fala “[...] respeitar seu direito de aprender, respeitando o tempo de cada uma” é possível compreender a mesma reconhece que cada criança tem seu tempo de aprendizagem e que é preciso respeitar esse tempo individual de cada sujeito para que o mesmo possa se desenvolver. No entanto, esse tempo individual de cada criança está sendo respeitado realmente? A criança tem o tempo que necessita para desenvolver o que é proposto ou é o professor quem estipula o tempo necessário?

Seguindo a mesma lógica, a coordenadora traz que a proposta pedagógica deve respeitar o ritmo de cada criança, pois cada criança é única, sendo assim, ambas as falas dialogam com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, o qual afirma que

Considerar que as crianças são diferentes entre si, implica propiciar uma educação baseada em condições de aprendizagem que respeitem suas necessidades e ritmos individuais, visando a ampliar e a enriquecer as capacidades de cada criança, considerando as como pessoas singulares e com características próprias. Individualizar a educação infantil, ao contrário do que se poderia supor, não é marcar e estigmatizar as crianças pelo que diferem, mas levar em conta suas singularidades, respeitando-as e valorizando-as como fator de enriquecimento pessoal e cultural (BRASIL, 1998, p. 32-33).

A professora P3 afirma que, para ela, a criança se espelha no professor no processo de construção de conhecimento, nesse sentido, é preciso que o professor esteja capacitado para trabalhar conteúdos das diferentes naturezas, seja desde o cuidado básico necessário, até as diferentes linguagens que se apresentam nos campos de experiência. Por consequência, é necessária uma formação profissional ampla para atender as demandas fundamentais, ao mesmo tempo em que se torna profissional, torna-se também um aprendiz na troca de saberes, na reflexão constante sobre a prática, na interação com seus pares, família e comunidade. Nesse processo de reflexão sobre a prática pedagógica, é importante que o professor utilize

como recursos fundamentais a observação, a avaliação, o registro e o planejamento (BRASIL, 1998, p. 41).

Nesse mesmo sentido, a professora P4 enfatiza a mediação do professor no processo de construção de conhecimento diante da troca de ideias e de experiências, dessa forma, “[...] refletir sobre a atividade da criança na escola é necessário ao se pensar as práticas educativas com crianças pequenas. Envolve pensar sobre as múltiplas possibilidades de descoberta, transformação e produção de conhecimento pelas crianças nesses espaços educativos” (DAL SOTO, 2013, p. 8).

Nesse viés, de acordo com o Projeto Político Pedagógico da escola “[...] para a construção do conhecimento é necessário que os educadores se tornem agentes provocadores de situações adequadas ao desenvolvimento da criança oportunizando condições para que as crianças possam reinventar a partir das situações oferecidas” (ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL PINGO DE GENTE, 2009, p. 13).

Diante da análise realizada, sobre como as professoras e a coordenação contemplam a criança no processo de construção do conhecimento, é possível compreender que ambas veem a criança como um ser em construção o qual precisa ser respeitado, respeitando também seu tempo e seu ritmo de aprendizagem, asseguram a importância do professor como mediador do processo e na construção de eixos de ligação e interação com seus pares e com o ambiente escolar para o efetivo desenvolvimento integral do sujeito.

4.3 O TRABALHO PEDAGÓGICO DO PROFESSOR A PARTIR DOS CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS DA BNCC

O profissional docente não tem uma tarefa fácil, enfrentando muitos desafios, desde a desvalorização salarial, até a desmotivação social, ambas muito presentes ainda na atualidade. O “se tornar professor” requer um processo de formação constante, na busca incessante pelo conhecimento e aperfeiçoamento na área.

A finalidade do professor pedagogo é a de contribuir com o processo de ensino e aprendizagem de seus alunos, desenvolvendo a partir de seus currículos propostas pedagógicas que fortaleçam a construção do conhecimento. “A proposta pedagógica, ou projeto pedagógico, é o plano orientador das ações da instituição e define as metas que se pretende para o desenvolvimento dos meninos e meninas que nela são educados e cuidados, as aprendizagens que se quer promovidas” (BRASIL, 2013, p. 85).

Nesta secção, buscamos identificar como está sendo desenvolvida a proposta pedagógica na EMEI de Aratiba/RS a partir dos campos de experiências da Base Nacional Comum Curricular conforme problemática desse trabalho. Ao questionarmos as participantes entrevistadas sobre o que as mesmas sabem sobre os campos de experiências da BNCC, obteve-se as seguintes respostas:

P1: “Que são experiências fundamentais para que as crianças possam aprender e se desenvolver por meio de vivências em diferentes situações do dia a dia”.

P2: “Que são campos essenciais para o desenvolvimento de todas as suas potencialidades e é o que da norte as metodologias a serem adotadas, são conhecimentos que devem ser proporcionados às crianças associados as suas experiências”.

P3: “São a base que nos dão a devida estrutura para o nosso planejamento diário nas propostas curriculares, são elas que guiam as escolas com as aprendizagens necessárias para cada etapa”.

P4: “A Base estabelece cinco campos de experiências fundamentais: eu, o outro e o nós; o corpo, gestos e movimentos; sons, cores e formas; escuta, fala, pensamento e imaginação; espaço, tempo, quantidade, relações e transformação”.

Coordenadora: “[...] a partir dos estudos e tudo, o currículo ele tá organizado em cinco campos de experiências, que são, o eu o outro e o nós; corpo, gesto e movimento; traços, sons, cores e formas; escuta, fala, pensamento e imaginação; espaços, tempos, quantidades e relações e transformações. [...] os campos de experiências estão organizados considerando as três faixas etárias que são os bebês, as crianças bem pequenas e as crianças pequenas. [...] compreende-se então que o currículo organizado dessa forma os campos de experiências eles sempre se articulam entre si e são trabalhados de forma interdisciplinar, nunca de forma fragmentada, então sempre é um conjunto”.

As falas evidenciam o que o documento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) elenca sobre os campos de experiências, sendo que ambos já foram apresentados no primeiro capítulo desse trabalho. É perceptível, através das falas apresentadas, que as professoras têm conhecimento sobre o que é a Base Nacional Comum Curricular, bem como os campos de

experiências e suas propostas, visto que o Ministério da Educação criou o dia “D” como dia nacional para debate sobre a BNCC onde todas as entidades educacionais, bem como professores e gestores pudessem estudá-la e compreendê-la, assim introduzindo e adaptando-a em seus currículos. No entanto, as professoras apresentam o discurso da BNCC, mas é preciso se questionar se realmente está compreensível para elas o que este documento traz, se os objetivos de aprendizagens descritos nele estão sendo atingidos.

A professora P1 relata sobre os campos de experiências que os mesmos são “[...] experiências fundamentais para que as crianças possam aprender e se desenvolver por meio de vivências em diferentes situações do dia a dia”, sendo assim, sua fala dialoga com o exposto no documento, onde o mesmo apresenta que “[...] os campos de experiências constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural” (BRASIL, 2017, p. 38).

Nesse mesmo viés, o depoimento da professora P2 relata que os campos de experiências são “[...] conhecimentos que devem ser proporcionados às crianças associados as suas experiências”. Dessa forma, é possível compreender que as situações de aprendizagens a serem desenvolvidas devem ser pensadas a partir da criança levando em conta suas experiências e seu conhecimento de mundo.

Diante do questionado, a professora P3 afirma que “[...] são a base que nos dão a devida estrutura para o nosso planejamento diário nas propostas curriculares”, dessa forma, deve-se levar em consideração que o planejamento, bem como as propostas de ações precisam necessariamente garantir uma intencionalidade educativa, uma vez que

[...] essa intencionalidade consiste na organização e proposição, pelo educador, de experiências que permitam às crianças conhecer a si e ao outro e de conhecer e compreender as relações com a natureza, com a cultura e com a produção científica, que se traduzem nas práticas de cuidados pessoais (alimentar-se, vestir-se, higienizar-se), nas brincadeiras, nas experimentações com materiais variados, na aproximação com a literatura e no encontro com as pessoas (BRASIL, 2017, p. 37).

Além do mais, a coordenadora em sua fala cita que “[...] os campos de experiências estão organizados considerando as três faixas etárias que são os bebês, as crianças bem pequenas e as crianças pequenas”. Contudo, as três faixas etárias apresentam seus objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, que correspondem às possibilidades de aprendizagem e às

características do desenvolvimento das crianças, reconhecendo as especificidades de cada grupo. No entanto, não se pode considerar que esses grupos são inflexíveis, pois pode haver diferenças de progressos na aprendizagem e no desenvolvimento das crianças que devem ser levadas em conta no desenvolvimento das ações pedagógicas (BRASIL, 2017).

Considerando que a Educação Infantil tem como eixos norteadores as interações e a brincadeira para as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças, bem como o cuidar e o educar são indissociáveis nesta etapa da Educação Básica, analisaremos como o trabalho pedagógico das professoras entrevistadas, bem como o da escola, está sendo desenvolvido com as crianças a partir dos campos de experiências:

P1: “Está sendo desenvolvido de forma lúdica... As crianças aprendem interagindo, conversando, explorando e convivendo por meio de brincadeiras”.

P2: “Está sendo trabalhada de forma lúdica, interagindo e brincando”.

P3: “A gente tem planejamento semanais em conjunto com outras colegas e a gente trabalha bastante o desenvolvimento cognitivo, social, emocional, a fala e as habilidades motoras entre outras”.

P4: “Com acolhida diária, músicas, brincadeiras lúdicas, ensinando valores, afetos, limites, aprendendo a conviver, participar, explorar, expressar e conhecer-se”.

Coordenadora: “[...] pensando no currículo organizado por campos de experiência é compreender que esses campos eles articulam-se entre si, sem fragmentação e deve-se reconhecer que as crianças tem em si o desejo de aprender e que o papel do adulto passa por desconstruir algumas práticas tradicionais e enrijecidas e construir novas práticas que possibilite as crianças dar significado aos diferentes contextos e interações e que possa representar em suas brincadeiras, diferentes fatos e vivências... e na verdade experimentar, experienciar essas vivências”.

Pode-se perceber diante das falas apresentadas, que as professoras desenvolvem suas propostas pedagógicas de forma lúdica, ou seja, propõem situações usando a brincadeira e os jogos como meios de aprendizagens. Nessa perspectiva, a fala das professoras vai ao encontro ao que estabelecem as Diretrizes Curriculares Nacionais, onde apresenta que

[...] nessa etapa deve-se assumir o cuidado e a educação, valorizando a aprendizagem para a conquista da cultura da vida, por meio de atividades lúdicas em situações de aprendizagem (jogos e brinquedos), formulando proposta pedagógica que considere o currículo como conjunto de experiências em que se articulam saberes da experiência e socialização do conhecimento (BRASIL, 2013, p. 37).

O brincar é um ato importante no cotidiano da criança, através da brincadeira a criança se expressa, dá sentido às coisas, constrói experiências, desenvolve a criatividade e a imaginação. Nesse contexto, ao brincar, a criança apodera-se de elementos reais e concede-lhes novos significados, por meio da articulação entre a imitação da realidade e a imaginação. Toda brincadeira parte de uma realidade já vivenciada anteriormente, onde a partir desta, através de suas ideias e emoções, constrói novos sentidos (BRASIL, 1998).

A fala da coordenadora mostra que os campos de experiências devem articular-se entre si de modo a não fracionar as experiências, pois é necessário considerar a criança em sua plenitude e não somente parte dela. Nessa perspectiva, seu discurso condiz com o que está apresentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, onde

As práticas pedagógicas devem ocorrer de modo a não fragmentar a criança nas suas possibilidades de viver experiências, na sua compreensão do mundo feita pela totalidade de seus sentidos, no conhecimento que constrói na relação intrínseca entre razão e emoção, expressão corporal e verbal, experimentação prática e elaboração conceitual (BRASIL, 2013, p. 88).

As narrativas evidenciam que as propostas pedagógicas desenvolvidas convergem com os campos de experiências estabelecidos na BNCC. Como afirmação disso, a professora P1 traz em sua fala que “[...] as crianças aprendem interagindo, conversando, explorando e convivendo por meio de brincadeiras”, a professora P2 afirma que “[...] está sendo trabalhada de forma lúdica, interagindo e brincando”, já a professora P3 traz em sua fala o “desenvolvimento social”, por fim a professora P4 afirma que as crianças aprendem por meio da convivência, da participação, da exploração, da expressão e do conhecimento de si mesmo.

Nesse sentido, o campo de experiência “O eu, o outro e o nós” reconhece que

É na interação com os pares e com adultos que as crianças vão constituindo um modo próprio de agir, sentir e pensar e vão descobrindo que existem outros modos de vida, pessoas diferentes, com outros pontos de vista. Conforme vivem suas primeiras experiências sociais (na família, na instituição escolar, na coletividade), constroem percepções e questionamentos sobre si e sobre os outros, diferenciando-se e, simultaneamente, identificando-se como seres individuais e sociais. Ao mesmo tempo que participam de relações sociais e de cuidados pessoais, as crianças constroem sua autonomia e senso de autocuidado, de reciprocidade e de interdependência com o meio. Por sua vez, na Educação Infantil, é preciso criar oportunidades para que as crianças entrem em contato com outros grupos sociais e culturais, outros modos de vida, diferentes atitudes, técnicas e rituais de cuidados pessoais e do grupo, costumes, celebrações e narrativas. Nessas experiências, elas podem ampliar o modo de perceber a si mesmas e ao outro, valorizar sua identidade, respeitar os outros e reconhecer as diferenças que nos constituem como seres humanos (BRASIL, 2017, p. 38).

O PPP da EMEI também traz a importância das interações e da brincadeira para a promoção da aprendizagem, conforme apresentado:

Propor a criatividade e interação social em situações diversas é uma das estratégias mais importantes do professor para a promoção de aprendizagens, assim, cabe a ele propiciar situações de conversas e brincadeiras que garantam a troca entre as crianças de forma que estas possam pensar, agir, sentir, realizar passeios, imitar animais, vencer obstáculos, dramatizações, músicas, cantos gesticulados. Deve-se utilizar variados recursos e as diversas tecnologias de comunicação disponíveis na escola para alcançar os objetivos propostos (ESCOLA MUNICIPAL PINGO DE GENTE, 2019, p. 14).

Seguindo a mesma lógica, a fala da coordenadora vai ao encontro do que está apresentado anteriormente:

Coordenadora: “[...] a organização curricular pelos campos de experiência ela propõe que as ações pedagógicas sejam desenvolvidas a partir de uma escuta atenta sobre as crianças, colocando em relação as saberes das crianças e os saberes dos professores por meio de uma pedagogia relacional que envolva muito o vínculo e a afetividade, em que o conhecimento ele é construído na interação entre as crianças e também com os adultos e com o mundo, o ambiente que a cerca. [...] as ações que são planejadas pelo professor, elas devem ser marcadas pela intencionalidade educativa na organização de experiências que permitam as crianças articular e conhecer a si, conhecer ao outro, a natureza, a cultura, a produção científica por meio das interações e das brincadeiras, que é o foco principal”.

Outro ponto central presente nas falas das professoras é que são trabalhadas as habilidades motoras e a música. Nessa perspectiva, a BNCC traz como um dos campos de experiências “Corpo, gestos e movimentos”, onde afirma que:

Com o corpo (por meio dos sentidos, gestos, movimentos impulsivos ou intencionais, coordenados ou espontâneos), as crianças, desde cedo, exploram o mundo, o espaço e os objetos do seu entorno, estabelecem relações, expressam-se, brincam e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural, tornando-se, progressivamente, conscientes dessa corporeidade. Por meio das diferentes linguagens, como a música, a dança, o teatro, as brincadeiras de faz de conta, elas se comunicam e se expressam no entrelaçamento entre corpo, emoção e linguagem. As crianças conhecem e reconhecem as sensações e funções de seu corpo e, com seus gestos e movimentos, identificam suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo, ao mesmo tempo, a consciência sobre o que é seguro e o que pode ser um risco à sua integridade física. Na Educação Infantil, o corpo das crianças ganha centralidade, pois ele é o partícipe privilegiado das práticas pedagógicas de cuidado físico, orientadas para a emancipação e a liberdade, e não para a submissão. Assim, a instituição escolar precisa promover oportunidades ricas para que as crianças possam, sempre animadas pelo espírito lúdico e na interação com seus pares, explorar e vivenciar um amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas com o corpo, para descobrir variados modos de ocupação e uso do espaço com o corpo (tais como sentar com apoio, rastejar, engatinhar, escorregar, caminhar apoiando-se em berços, mesas e cordas, saltar, escalar, equilibrar-se, correr, dar cambalhotas, alongar-se etc.) (BRASIL, 2017, p. 38-39).

Ademais, diante das narrativas das professoras, onde as brincadeiras, as expressões e a exploração de diferentes materiais fazem parte do planejamento, é possível compreender que o campo de experiência “Traços, sons, cores e formas” também é trabalhado. Sendo assim, o mesmo apresenta que:

Conviver com diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, locais e universais, no cotidiano da instituição escolar, possibilita às crianças, por meio de experiências diversificadas, vivenciar diversas formas de expressão e linguagens, como as artes visuais (pintura, modelagem, colagem, fotografia etc.), a música, o teatro, a dança e o audiovisual, entre outras. Com base nessas experiências, elas se expressam por várias linguagens, criando suas próprias produções artísticas ou culturais, exercitando a autoria (coletiva e individual) com sons, traços, gestos, danças, mímicas, encenações, canções, desenhos, modelagens, manipulação de diversos materiais e de recursos tecnológicos. Essas experiências contribuem para que, desde muito pequenas, as crianças desenvolvam senso estético e crítico, o conhecimento de si mesmas, dos outros e da realidade que as cerca. Portanto, a Educação Infantil precisa promover a participação das crianças em tempos e espaços para a produção, manifestação e apreciação artística, de modo a favorecer o desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade e da expressão pessoal das crianças, permitindo que se apropriem e reconfigurem, permanentemente, a cultura e potencializem suas singularidades, ao ampliar repertórios e interpretar suas experiências e vivências artísticas (BRASIL, 2017, p. 39).

A professora P3 apresenta em seu depoimento que trabalha o desenvolvimento cognitivo, bem como a fala. Diante disso, é possível entender que tal afirmação está relacionada com o desenvolvimento das ações pedagógicas dentro do campo de experiência “Escuta, fala, pensamento e imaginação” presente na BNCC, onde traz que:

Desde o nascimento, as crianças participam de situações comunicativas cotidianas com as pessoas com as quais interagem. As primeiras formas de interação do bebê são os movimentos do seu corpo, o olhar, a postura corporal, o sorriso, o choro e outros recursos vocais, que ganham sentido com a interpretação do outro. Progressivamente, as crianças vão ampliando e enriquecendo seu vocabulário e demais recursos de expressão e de compreensão, apropriando-se da língua materna – que se torna, pouco a pouco, seu veículo privilegiado de interação. Na Educação Infantil, é importante promover experiências nas quais as crianças possam falar e ouvir, potencializando sua participação na cultura oral, pois é na escuta de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas individualmente ou em grupo e nas implicações com as múltiplas linguagens que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social (BRASIL, 2017, p. 40).

Por fim, o campo de experiência “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações” também pode ser trabalhado por meio de jogos e brincadeiras, em diferentes

contextos. É compreensível que tal campo parece estar no imaginário das professoras, uma vez que a ludicidade está evidente nas ações propostas, expostas nas falas das mesmas.

As crianças vivem inseridas em espaços e tempos de diferentes dimensões, em um mundo constituído de fenômenos naturais e socioculturais. Desde muito pequenas, elas procuram se situar em diversos espaços (rua, bairro, cidade etc.) e tempos (dia e noite; hoje, ontem e amanhã etc.). Demonstram também curiosidade sobre o mundo físico (seu próprio corpo, os fenômenos atmosféricos, os animais, as plantas, as transformações da natureza, os diferentes tipos de materiais e as possibilidades de sua manipulação etc.) e o mundo sociocultural (as relações de parentesco e sociais entre as pessoas que conhece; como vivem e em que trabalham essas pessoas; quais suas tradições e seus costumes; a diversidade entre elas etc.). Além disso, nessas experiências e em muitas outras, as crianças também se deparam, frequentemente, com conhecimentos matemáticos (contagem, ordenação, relações entre quantidades, dimensões, medidas, comparação de pesos e de comprimentos, avaliação de distâncias, reconhecimento de formas geométricas, conhecimento e reconhecimento de numerais cardinais e ordinais etc.) que igualmente aguçam a curiosidade. Portanto, a Educação Infantil precisa promover experiências nas quais as crianças possam fazer observações, manipular objetos, investigar e explorar seu entorno, levantar hipóteses e consultar fontes de informação para buscar respostas às suas curiosidades e indagações. Assim, a instituição escolar está criando oportunidades para que as crianças ampliem seus conhecimentos do mundo físico e sociocultural e possam utilizá-los em seu cotidiano (BRASIL, 2017, p. 40-41).

Contudo, ao analisarmos o Projeto Político Pedagógico da EMEI em estudo e diante das falas das professoras entrevistadas, é possível perceber que há uma conexão entre o mesmo e as práticas pedagógicas desenvolvidas pelas professoras, como afirmação disso, o PPP da escola traz que “[...] a proposta pedagógica envolve práticas dinâmicas correlacionando o meio físico e intelectual através de atividades planejadas que envolvam a linguagem corporal, escrita e falada, desenvolvendo assim os aspectos físicos e intelectuais por meio lúdico” (ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL PINGO DE GENTE, 2009, p. 12).

Além do mais, o PPP afirma que as propostas pedagógicas

[...] devem-se propiciar situações de aprendizagens que reproduzam contextos cotidianos, como a rotina que é indispensável, pois está relacionada com a organização das atividades do tempo e do espaço, e as situações de cuidados, de brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis (ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL PINGO DE GENTE, 2009, p. 12).

Nesse mesmo viés, sobre as práticas pedagógicas, as Diretrizes Curriculares Nacionais apresentam que

Intencionalmente planejadas e permanentemente avaliadas, as práticas que estruturam o cotidiano das instituições de Educação Infantil devem considerar a integralidade e indivisibilidade das dimensões expressivo-motora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural das crianças, apontar as experiências de aprendizagem que se espera promover junto às crianças e efetivar-se por meio de modalidades que assegurem as metas educacionais de seu projeto pedagógico (BRASIL, 2013, p. 86).

Frente aos resultados obtidos nesta secção, é possível compreender que os campos de experiências são trabalhados em todos os seus âmbitos, conforme apresentado nas falas das entrevistadas e posterior análise. Além do mais, a coordenadora em sua fala final, evidencia o que foi dito:

Coordenadora: “[...] na prática, os campos de experiências eles estão envolvidos em todos os momentos da jornada da educação infantil, incluindo desde o acolhimento inicial, o momento das refeições, a participação das crianças no planejamento das atividades, as festividades, os encontros com as famílias, as atividades de expressão, de investigação, nas brincadeiras, realizados ao longo da jornada diária e semanal da criança”.

No que se refere à proposta pedagógica, é possível afirmar que a mesma está sendo desenvolvida com base no lúdico, na interação com os meios e na exploração de diferentes materiais, partindo da criança como eixo central.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O acesso à educação é um direito constitucional de todos, e é dever do Estado ofertar uma educação de qualidade que prime à aprendizagem e o desenvolvimento de competências. A Educação Infantil é considerada a primeira etapa da educação básica, e sua finalidade é promover o desenvolvimento integral da criança com idade entre zero a cinco anos em todos os aspectos, complementando a ação da família e da sociedade (BRASIL, 2013).

Considerando que o cuidado está inseparável do processo educativo é preciso pensar práticas pedagógicas que partam da criança, tendo em vista o contexto social, ambiental e cultural onde a mesma está inserida, além do mais, é necessário o desenvolvimento de “[...] interações e práticas sociais que lhes fornecem elementos relacionados às mais diversas linguagens e ao contato com os mais variados conhecimentos para a construção de uma identidade autônoma” (BRASIL, 1998, p. 23).

Ao falarmos da construção de uma identidade autônoma, nos remete a concepção de criança protagonista, a qual está voltada na construção de experiências tendo a própria criança como autora desse processo. No entanto, o currículo na Educação Infantil deve ser pensado levando em consideração o protagonismo infantil, o desenvolvimento de ações com intencionalidade educativa e os direitos de aprendizagens e desenvolvimento dessa etapa da educação básica, considerando os eixos estruturantes: *as interações e a brincadeira*.

Nesse sentido, a Base Nacional Comum Curricular, documento normativo norteador para a elaboração dos currículos escolares e das propostas pedagógicas, traz as experiências fundamentais a serem desenvolvidas e trabalhadas para que a criança aprenda e se desenvolva estabelecido em cinco campos de experiências, sendo eles: Eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; e Espaço, tempo, quantidades, relações e transformações.

Para responder o problema em questão, realizou-se uma investigação, a qual se deu por intermédio da análise documental do PPP da EMEI em estudo e da pesquisa de campo por meio de uma entrevista semiestruturada com quatro professoras, sendo uma professora que atua no Maternal I, uma professora que atua no Maternal II, uma professora que atua no Pré I

e uma professora que atua no Pré II, além da entrevista com a coordenação da escola. Isso possibilitou o levantamento de vários dados, dos quais emergiram três categorias para análise.

A fase inicial da pesquisa foi marcada por momentos de angústia, preocupação, expectativa e persistência, visto que para a realização de uma pesquisa existem vários fatores, dentre eles a delimitação do tempo. Aliado a esse processo, esteve à análise de dados. Foram momentos desafiadores, mas ao mesmo tempo entusiasmantes, no sentido de que os resultados emergentes atenderam aos objetivos geral e específicos de modo positivo e coincidiram com as expectativas do início da pesquisa em relação a proposta pedagógica na Educação Infantil.

A primeira categoria *Concepção de criança* emergiu sobre influência da análise documental em consonância com a pesquisa de campo. O relato das participantes entrevistas se assemelha ao que está apresentado no PPP da escola, onde para ambos a criança é o centro do processo educativo, um sujeito ativo, que brinca, interage, explora e questiona. Os resultados obtidos tanto da entrevista quanto da análise do PPPP convergem com o que dizem os referenciais teóricos, bem como os documentos normativos oficiais da educação.

Pode-se afirmar no entanto, diante da análise geral desta categoria, que a escola, professores e gestão planejam o currículo pensando na criança. Os projetos, atividades, festividades e as situações de aprendizagens desenvolvidas pela escola trazem a criança como protagonista do processo.

Em relação à categoria *A criança como protagonista no processo da construção do conhecimento*, é possível perceber que há uma concordância nas falas das participantes com o Projeto Político Pedagógico da escola, onde ambos trazem a importância do desenvolvimento integral do sujeito, protagonista do processo da construção do conhecimento. No entanto, ainda é possível compreender, diante da análise realizada, que a criança é um ser em construção constante, onde precisa ser respeitado seu ritmo de aprendizagem e desenvolvimento, pois cada criança é singular. Trazem também a importância do professor mediador nesse processo de construção de conhecimento, no qual o professor precisa propor situações de aprendizagem que acontecem pela troca de experiências, de conhecimento entre os sujeitos.

Seguindo essa mesma lógica, em relação à terceira categoria *O trabalho pedagógico do professor a partir dos Campos de Experiências da BNCC*, as docentes entrevistadas elencaram que o trabalho pedagógico está sendo desenvolvido de forma lúdica, com interações e explorações. Com planejamentos semanais e em conjunto com as demais docentes da escola, também é trabalhado o desenvolvimento cognitivo, social, emocional, as habilidades motoras, entre outras. Além do mais, os campos de experiências são trabalhados de forma articulada e são desenvolvidos em todos os momentos da jornada da Educação Infantil, desde o acolhimento até a despedida.

Com o intuito de compreender como está sendo desenvolvida a proposta pedagógica a partir dos campos de experiências da BNCC, sob um olhar crítico, percebe-se que essa pesquisa, traz contribuições importantes tanto para estudos acadêmicos na área pedagógica e educacional, como para docentes e gestores que atuam na área da Educação Infantil, apresentando os documentos oficiais que falam sobre a mesma, bem como os cinco campos de experiências descritos na BNCC para serem trabalhados e desenvolvidos visando as aprendizagens essenciais necessárias nessa etapa da Educação Básica.

No entanto, cabe salientar que o tempo destinado para a elaboração dessa pesquisa foi um delimitador no que diz respeito ao aprofundamento desse trabalho, o qual teve um período de oito meses desde a elaboração do projeto até a sua conclusão. Todavia pode servir como um ponto de partida para uma futura investigação em nível de mestrado.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, L.B.P.. **Educação infantil:** discurso, legislação e práticas institucionais [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. 193 p. ISBN 978-85-7983-085-3. Available from SciELO Books <<http://books.scielo.org>>.

ANDRADE, M. de. **Fundamentos de metodologia científica.** São Paulo: Atlas, 1993.

BARBOSA, M. C. S. HORN, M. G. S. **Projetos pedagógicos na educação infantil.** Porto Alegre: Artmed, 2008.

BARDIN, L.. **Análise de Conteúdo.** Lisboa, Portugal. Edições 70, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação/Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC/SEB, 2017.

_____. Constituição (1988). **Constituição da Republica Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

_____. Lei nº 9.394/1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica.** Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. MEC, SED, DICEI, 2013.

_____. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

CALDEIRA, L. B.. **O conceito de infância no decorrer da história**. [S.L.], p. 1-8, [s.d.]. Disponível em: <https://pt.scribd.com>. Acesso em: 01 jun. 2019.

CARVALHO, R. S. de. **A emergência das instituições de educação infantil**. Ponta Grossa, PR, p. 299-316, 2006

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em Ciências Humanas e Sociais**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2006.

CONH, C.. **Antropologia da criança**. 2 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2009.

DAL SOTO, D. V.. XI CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO EDUCERE, 2013, Pontífica Universidade Católica do Paraná. **O Protagonismo das crianças nas práticas escolares da educação infantil**. Curitiba: [s. n.], 2013. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/CD2013/pdf/7937_5682.pdf. Acesso em: 15 out. 2019.

EDWARDS, C. GANDINI, L. FORMAN, G. **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL PINGO DE GENTE. **Projeto Político Pedagógico**. Aratiba, 2019.

FARIA, A. L. G.. (Org.). **Grandes políticas para os pequenos. Cadernos Cedes**. Campinas: Papyrus, no 37, 1995.

FINCO, D.; BARBOSA, M. C. S.; FARIA, A. L. G. DE. **Campos de experiências na escola da infância: contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro**. Campinas, SP: Edições Leitura Crítica, 2015.

GONÇALVES, E. P.. **Conversas sobre a iniciação à pesquisa científica**. Campinas: Alínea, 2001.

HEYWOOD, C.. **Uma história da infância: da Idade Média á época contemporânea no Ocidente**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

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

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2007.

MARTINS, G. D. A. **Metodologia da Investigação Científica para Ciências Sociais**. 2.ed. São Paulo.: Atlas, 2009.

NUNES, F.M.R.; CORSINO, P.; DIDONET, V. **Educação infantil no Brasil: primeira etapa da educação básica**. Brasília: UNESCO, Ministério da Educação/ Secretaria da Educação Básica, Fundação Orsa, 2011.

NUNES, M. F. R.. **Educação Infantil: instituições, funções e propostas**. In: CORSINO, P. (Org). **Educação Infantil: cotidiano e políticas**. Campinas: Autores Associados, 2009. p. 33-48.

RINALDI, C. **Diálogos com Reggio Emilia: escutar, investigar e aprender**. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

SARMENTO, M. J. A sociologia da infância e a sociedade contemporânea: desafios conceituais e praxeológicos. In: ENS, Romilda Teodora e GARANHANI, Marynelma Camargo (Orgs). **A sociologia da infância e a formação de professores**. Curitiba: Champagnat, 2013. p. 13-46.

_____. As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. In: SARMENTO, M. .; CERISARA, A. B. (Coords.). **Crianças e miúdos: perspectivas sociopedagógicas sobre infância e educação**. Porto: Asa, 2004.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SPADA, A. C. M.. **Processo de criação das primeiras creches brasileiras e seu impacto sobre a educação infantil de zero a três anos**. UNESP, 2005.

ANEXOS

ANEXO A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

TÍTULO DA PESQUISA: A Proposta Pedagógica na Educação Infantil.

Prezado participante,

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa “A Proposta Pedagógica na Educação Infantil”. Desenvolvida por Bruna Taise Lovera, discente da 9ª fase do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), Campus Erechim.

O objetivo central do estudo é: identificar, junto à coordenação pedagógica e aos professores da EMEI de Aratiba/RS, como a proposta pedagógica está sendo desenvolvida a partir dos campos de experiências da Base Nacional Comum Curricular. A pesquisa qualitativa de carácter descritivo-interpretativo, com foco no público-alvo, professores de educação infantil em efetivo exercício profissional e coordenador de escola de educação infantil.

Sua participação não é obrigatória e você tem plena autonomia para decidir se quer ou não participar, bem como desistir da colaboração neste estudo no momento em que desejar, sem necessidade de qualquer explicação e sem nenhuma forma de penalização. Você não será penalizado de nenhuma maneira caso decida não consentir sua participação, ou desista da mesma. Contudo, ela é muito importante para a execução da pesquisa.

Você não receberá remuneração e nenhum tipo de recompensa nesta pesquisa, sendo sua participação voluntária.

Afirmamos que serão garantidas a confidencialidade e a privacidade das informações por você prestadas. Qualquer dado que possa identificá-lo será omitido na divulgação dos resultados da pesquisa e o material armazenado em local seguro.

A qualquer momento, durante a pesquisa, ou posteriormente, você poderá solicitar do pesquisador informações sobre sua participação e/ou sobre a pesquisa, o que poderá ser feito através dos meios de contatos explicitados neste Termo.

Caso concorde em participar, uma via deste termo ficará em seu poder e a outra será entregue ao pesquisador. Não receberá cópia deste termo, mas apenas uma via. Desde já agradecemos sua participação!

Assinatura do Pesquisador Responsável

Assinatura do participante da pesquisa

Nome completo do (a) participante: _____

Telefone para contato: _____

E-mail: _____

CONTATO

Contato da pesquisadora responsável:

Tel: (54) 9 9930-0217 / 9 9207-7606

E-mail: bruna_lovera@hotmail.com

_____, _____ de _____ de _____.

ANEXO B

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE VOZ

Eu, _____,
nacionalidade _____, portador (a) da Cédula de Identidade
RG nº _____, inscrito (a) no CPF sob o nº _____,
residente na Rua _____ nº _____, cidade
_____, permito que a pesquisadora Bruna Taise Lovera obtenha
gravação de voz de minha pessoa para fins de pesquisa científica intitulada: A Proposta
Pedagógica na Educação Infantil.

Assim, concordo que o material e as informações obtidas relacionadas a minha pessoa
possam ser analisadas na pesquisa realizada pela responsável.

Assinatura do participante da pesquisa

Pesquisadora Bruna Taise Lovera

APÊNDICES

APÊNDICE A

Perguntas semiestruturadas:

Professores:

1. Quem é a criança para você?
2. Como você professor (a) vê a criança no processo da construção de conhecimento?
3. O que você sabe sobre os campos de experiência da BNCC?
4. Como o seu trabalho pedagógico está sendo desenvolvido com as crianças a partir dos campos de experiência da Base Nacional Comum Curricular?

Gestão – coordenadora:

5. Quem é a criança para você?
6. Como você vê a criança no processo da construção de conhecimento?
7. O que você sabe sobre os campos de experiência da BNCC?
8. Como o trabalho pedagógico da escola está sendo desenvolvido com as crianças a partir dos campos de experiência da Base Nacional Comum Curricular?

APÊNDICE B

REDUÇÃO DE CONTEÚDOS DA PESQUISA DE CAMPO

Quadro 1 – Quadro de redução de conteúdo da Pesquisa de campo – Entrevistas com as professoras

Quem é a criança para você?
Falas Convergentes
<p>P1: “Para mim a criança é o centro do processo educativo”.</p> <p>P2: “A criança é a principal protagonista no processo educativo”.</p> <p>P3: “É um ser humano em desenvolvimento, dependente que necessita de proteção, carinho e atenção”.</p> <p>P4: “Ser criança é ter muitos sonhos, é ser feliz com pouco ou nada, é ser luz e bondade, inocência e pureza”.</p>
Falas Divergentes
Não foram observadas falas divergentes
Como você professor (a) vê a criança no processo da construção de conhecimento?
Falas Convergentes

P1: “Cada criança é única e deve ser respeitada, valorizada, estimulada... Para que a mesma possa se desenvolver de forma integral”.

P2: “A criança é o centro do processo educativo e deve se respeitar seu direito de aprender, respeitando o tempo de cada uma, para que possa ter um desenvolvimento integral”.

P3: “Pra mim a criança reage conforme seu estilo e ela geralmente se espelha no professor nesse processo, então vejo que a educação infantil é a base para uma estrutura no futuro da criança”.

P4: “Como um ser que chega para adquirir mais conhecimentos no dia a dia, através da mediação do professor, na troca de ideias, no jeito de ser, na troca de experiências”.

Falas Divergentes

Não foram observadas falas divergentes

O que você sabe sobre os campos de experiências da BNCC?

Falas Convergentes

P1: “Que são experiências fundamentais para que as crianças possam aprender e se desenvolver por meio de vivências em diferentes situações do dia a dia”.

P2: “Que são campos essenciais para o desenvolvimento de todas as suas potencialidades e é o que da norte as metodologias a serem adotadas, são conhecimentos que devem ser proporcionados às crianças associadas as suas experiências”.

P3: “São a base que nos dão a devida estrutura para o nosso planejamento diário nas propostas curriculares, são elas que guiam as escolas com as aprendizagens necessárias para cada etapa”.

P4: “A Base estabelece cinco campos de experiências fundamentais: eu, o outro e o nós; o corpo, gestos e movimentos; sons, cores e formas; escuta, fala, pensamento e imaginação; espaço, tempo, quantidade, relações e transformação”.

Falas Divergentes

Não foram observadas falas divergentes

Como o seu trabalho pedagógico está sendo desenvolvido com as crianças a partir dos campos de experiência da Base Nacional Comum Curricular?

Falas Convergentes

P1: “Está sendo desenvolvido de forma lúdica... As crianças aprendem interagindo, conversando, explorando e convivendo por meio de brincadeiras”.

P2: “Está sendo trabalhada de lúdica, interagindo e brincando”.

P3: “A gente tem planejamento semanais em conjunto com outras colegas e a gente trabalha bastante o desenvolvimento cognitivo, social, emocional, a fala e as habilidades motoras entre outras”.

P4: “Com acolhida diária, músicas, brincadeiras lúdicas, ensinando valores, afetos, limites, aprendendo a conviver, participar, explorar, expressar e conhecer-se”.

APÊNDICE C

REDUÇÃO DE CONTEÚDOS DA PESQUISA DE CAMPO

Quadro 2 – Quadro de redução de conteúdo da Pesquisa de campo – Entrevista com a coordenadora

Quem é a criança para você?
<p>Coordenadora: “a criança é um ser que pensa, que sente, que brinca e interage, e nessas condições que ela desenvolve as aprendizagens dela”.</p> <p>Coordenadora: “[...] é um ser que precisa ser respeitado, respeitado as suas experiências, os seus saberes e através do afeto e do vínculo que ela se desenvolve, com as suas relações com os adultos e também com as outras crianças de diferentes idades”.</p>
Como você vê a criança no processo da construção de conhecimento?
<p>Coordenadora: “[...] a criança ela deve ser sempre o centro do planejamento e onde nesse planejamento as interações e as brincadeiras sejam priorizadas”.</p> <p>Coordenadora: “[...] é dentro desse contexto que ela constrói conhecimento, a proposta pedagógica ela deve sempre respeitar o ritmo da criança, o ritmo próprio porque cada criança é um ser, então cada criança tem o seu ritmo e as suas características e assim o lugar onde ela vive, o seu contexto social, a sua cultura, porque cada criança é um ser único, cada um tem a suas culturas e as suas experiências”.</p>

O que você sabe sobre os campos de experiências da BNCC?

Coordenadora: “[...] a partir dos estudos e tudo, o currículo ele tá organizado em cinco campos de experiências, que são, o eu o outro e o nós; corpo, gesto e movimento; traços, sons, cores e formas; escuta, fala, pensamento e imaginação; espaços, tempos, quantidades e relações e transformações”.

Coordenadora: “[...] os campos de experiências estão organizados considerando as três faixas etárias que são os bebês, as crianças bem pequenas e as crianças pequenas”.

Coordenadora: “[...] compreende-se então que o currículo organizado dessa forma os campos de experiências eles sempre se articulam entre si e são trabalhados de forma interdisciplinar, nunca de forma fragmentada, então sempre é um conjunto”.

Como o trabalho pedagógico da escola está sendo desenvolvido com as crianças a partir dos campos de experiência da Base Nacional Comum Curricular?

Coordenadora: “a organização curricular pelos campos de experiência ela propõe que as ações pedagógicas sejam desenvolvidas a partir de uma escuta atenta sobre as crianças, colocando em relação as saberes das crianças e os saberes dos professores por meio de uma pedagogia relacional que envolva muito o vínculo e a afetividade, em que o conhecimento ele é construído na interação entre as crianças e também com os adultos e com o mundo, o ambiente que a cerca”.

Coordenadora: “[...] as ações que são planejadas pelo professor, elas devem ser marcadas pela

intencionalidade educativa na organização de experiências que permitam as crianças articular e conhecer a si, conhecer ao outro, a natureza, a cultura, a produção científica por meio das interações e das brincadeiras, que é o foco principal”.

Coordenadora: “[...] pensando no currículo organizado por campos de experiência é compreender que esses campos eles articulam-se entre si, sem fragmentação e deve-se reconhecer que as crianças tem em si o desejo de aprender e que o papel do adulto passa por desconstruir algumas práticas tradicionais e enrijecidas e construir novas práticas que possibilite as crianças dar significado aos diferentes contextos e interações e que possa representar em suas brincadeiras, diferentes fatos e vivências... e na verdade experimentar, experienciar essas vivências”.

Coordenadora: “[...] na prática, os campos de experiências eles estão envolvidos em todos os momentos da jornada da educação infantil, incluindo desde o acolhimento inicial, o momento das refeições, a participação das crianças no planejamento das atividades, as festividades, os encontros com as famílias, as atividades de expressão, de investigação, nas brincadeiras, realizados ao longo da jornada diária e semanal da criança”.