

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS ERECHIM
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

SUÉLEN BRANCHER FAVERO

A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL



ORIENTADORA:
PROF. ME. SILVANIA REGINA PELLENZ IRGANG



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

SUÉLEN BRANCHER FAVERO

**A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO
INFANTIL**

ERECHIM/RS

2016

SUÉLEN BRANCHER FAVERO

**A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO
INFANTIL**

Trabalho de conclusão de curso de graduação
apresentado como requisito para obtenção de grau de
Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da
Fronteira Sul.
Orientadora: Prof. Me. Silvania Regina Pellenz Irgang

**ERECHIM
2016**

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL

Rodovia ERS135, km 72 nº 200

CEP: 99700-970

Caixa Postal 764

Erechim - RS Brasil

DGI/DGCI - Divisão de Gestão de Conhecimento e Inovação

Favero, Suélen Brancher

A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E O CURRÍCULO DA
EDUCAÇÃO INFANTIL/ Suélen Brancher Favero. -- 2016.
61 f.:il.

Orientadora: Silvania Regina Pellenz Irgang.
Trabalho de conclusão de curso (graduação) -
Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de
Pedagogia , Erechim, RS , 2016.

1. Currículo. 2. Educação Infantil. 3. Políticas
curriculares. 4. Docência. I. Irgang, Silvania Regina
Pellenz, orient. II. Universidade Federal da Fronteira
Sul. III. Título.

Elaborada pelo sistema de Geração Automática de Ficha de Identificação da Obra pela UFFS
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

SUÉLEN BRANCHER FAVERO

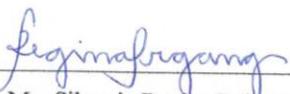
**A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO
INFANTIL**

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

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

Este trabalho de conclusão de curso foi defendido e aprovado em: 14/12/2016

BANCA EXAMINADORA



Prof. Me. Sylvania Regina Pellenz Irgang – UFFS



Prof. Dr. Roberto Rafael Dias da Silva – UNISINOS



Prof. Dr. Almir Paulo dos Santos - UFFS

Dedico esta pesquisa à minha mãe Marisa, ao meu pai José, meu irmão Guilherme, minha avó Amábile e ao meu namorado Jeferson que sempre me incentivaram e me apoiaram durante esta caminhada.

AGRADECIMENTO

Agradecer parece algo fácil, mas quando paro para pensar em tudo que aconteceu durante estes cinco anos de caminhada, passa um filme em minha cabeça e as lembranças são inúmeras e as únicas palavras que me vem à cabeça é muito obrigada!

Agradeço primeiramente a Deus, por estar sempre presente em minha vida, guiando meus passos e me iluminado nas horas difíceis e alegres.

Aos meus pais José e Marisa, que nunca pouparam esforços para que eu pudesse chegar até aqui. Obrigada mãe por tantas conversas, tantos conselhos e até discussões, sempre me apoiando e ajudando e tudo. Obrigada por todo amor e confiança depositados em mim.

Agradeço ao meu irmão Guilherme que sempre do seu jeito meio desligado e alegre, alegrava meus dias mais difíceis com risadas sempre extravagante!

À minha avó Amábile por todo amor e dedicação. Ao meu avô Carlos que presenciou parte desta minha caminhada aqui da Terra e agora me ilumina e me protege lá do céu. Amo vocês!

Ao meu amor Jeferson, meu muito obrigado por todo amor! Por ser meu companheiro para tudo. Obrigada por compreender que eu precisava me ausentar em alguns momentos e por me incentivar sempre. Te amo!

Aos meus demais familiares que de uma forma ou de outra contribuíram para que este momento pudesse acontecer.

À minha orientadora Prof^a Sylvania Regina que não mediu esforços para que meu trabalho pudesse se realizar, sempre com muita com sensibilidade e qualificação e compreensão.

À banca examinadora que aceitou ler e contribuir com meu trabalho, em especial ao professor Roberto Rafael Dias que me ajudou no decorrer da pesquisa e ao professor Almir Paulo dos Santos que gentilmente aceitou o convite para participar desse processo final da minha formação profissional.

Às minhas colegas de graduação por tantos momentos juntas e tantos conhecimentos compartilhados.

Enfim, agradeço a todos que de alguma forma estiveram presente nestes cinco anos, partilhando momentos de alegrias e tristezas. Meu eterno agradecimento.

“Todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo”.

Michel Foucault

RESUMO

O presente trabalho de conclusão de curso de graduação aborda o olhar sobre o currículo da Educação Infantil, suas (re)construções e sua importância. Esse é um tema que tem inúmeras discussões, pontos de vista e cada instituição de educação infantil busca adequar-se às suas especificidades ao construir seu currículo. Com a tramitação da Base Nacional Comum Curricular, outros interesses de pesquisa despertaram em mim o desejo de conhecer e refletir sobre o currículo da educação infantil, que é o plano orientador das práticas nas instituições, no qual educadores organizam suas práticas educacionais em torno do conhecimento, buscando articular saberes e experiências das crianças. Assim, a pesquisa tem como objetivo geral apresentar o olhar dado ao currículo da Educação Infantil a partir da Base Nacional Comum Curricular. Para isso, elenquei alguns objetivos específicos que deram sustentação para a discussão, já que a BNCC ainda está em processo de tramitação legal. São eles: conhecer as concepções de currículo; Examinar os principais documentos curriculares para Educação Infantil; Discutir a Educação Infantil na proposta apresentada na Base Nacional Comum Curricular. Para isso, fundamentei metodologicamente o trabalho em uma pesquisa bibliográfica, que incluiu a análise documental com fundamentação teórica e embasamento nas discussões acerca das principais políticas educacionais que se referem ao currículo da Educação Infantil. A partir disso, dividi o trabalho em seções: Primeiros avanços das Políticas Educacionais: A Constituição Federal de 1988; As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil: propostas para o currículo da Educação Infantil; Um panorama geral sobre apontamentos trazidos pela Base Nacional Comum Curricular. Para finalizar, faço algumas considerações contemporâneas sobre a Base Nacional Comum Curricular no âmbito da Educação Infantil e Campos de experiências com um outro olhar sobre o aprender na Educação Infantil. Com esse trabalho foi possível (re)conhecer que a legislação em relação à educação infantil vem crescendo, criando consistência teórica e prática, mas ainda temos muito do currículo para construir junto com as crianças, professores, famílias e a gestão escolar. Olhando a Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil vejo outras possibilidades de ampliar a maneira de ver e trabalhar na educação infantil na qual os campos de experiência nos trazem perspectivas significativas de trabalho com as crianças de zero a cinco anos.

Palavras-chave: Currículo. Educação Infantil. Políticas curriculares. Docência.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 - “L’ Ecole de la Republique”	9
Imagem 2 – Modelo de escola Montessoriana	9

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Objetivos de aprendizagem para as faixas etárias da Educação Infantil do campo de experiência O eu, o outro, o nós.....	39
Quadro 2 – Objetivos de aprendizagem para as faixas etárias da Educação Infantil do campo de experiência Corpo, gestos e movimentos	40
Quadro 3 – Objetivos de aprendizagem para as faixas etárias da Educação Infantil do campo de experiência Escuta, fala, pensamento e imaginação	42
Quadro 4 – Objetivos de aprendizagem para as faixas etárias da Educação Infantil do campo de experiência Traços, sons, formas e imagens.....	44
Quadro 5 – Objetivos de aprendizagem para as faixas etárias da Educação Infantil do campo de experiência Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações	46

LISTA DE SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CF – Constituição Federal de 1988

DCNE – Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica

DCNEI – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PNE – Plano Nacional de Educação

Sumário

1. CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL: NOTAS INICIAIS.	12
2. UM OLHAR PARA O CURRÍCULO.....	17
2.1 Currículo da Educação Infantil: algumas propostas	19
3. METODOLOGIA	25
3.1 Revisão bibliográfica.....	25
4. ANÁLISE DOCUMENTAL: PRIMEIROS PASSOS DAS POLÍTICAS CURRICULARES DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL.....	31
4.1 Primeiros Avanços das Políticas Educacionais: A Constituição Federal de 1988.	31
4.2 As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil: propostas para o currículo da Educação Infantil.	33
4.3 Um panorama geral sobre apontamentos trazidos pela Base Nacional Comum Curricular.	34
5. A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR NO ÂMBITO DO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL	37
5.1 A organização da Base Nacional Comum Curricular para Educação Infantil por Campos de Experiências.	40
5.2 Campos de experiência: possibilidades para um currículo da educação infantil.	51
6. CONSIDERAÇÕES PONTUAIS	57
REFERÊNCIAS.....	60

1.CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL: NOTAS INICIAIS.

Fotografia 1 - “L'École de la République”- Robert Doisneau¹



Fonte: Google Imagens

Fotografia 2 - Modelo de escola Montessoriana²



Fonte: Google imagens

Atualmente o currículo da Educação Infantil vem sendo muito discutido entre estudiosos da área, pedagogos e professores de creches e pré-escolas. Esta discussão vem ocorrendo, pois, percebeu-se que o currículo que estava sendo proposto nas instituições de Educação Infantil já não é suficiente para atender as necessidades das crianças em seu desenvolvimento pleno. Oliveira (2010, p. 03) aponta que:

Além de tal debate incluir diferentes visões de criança, de família, e de funções da creche e da pré-escola, para muitos educadores e especialistas que trabalham na área, a Educação Infantil não deveria envolver-se com a questão de currículo, termo em geral associado à escolarização tal como vivida no ensino fundamental e médio e associado à ideia de disciplinas, de matérias escolares.

Como explicitado na citação acima, precisamos parar e refletir sobre a visão que temos de nossas crianças, das famílias e das creches, pois todas fazem parte do currículo da Educação Infantil, seja de forma direta ou indireta. A criança é quem irá usufruir do que está sendo ofertado na creche ou pré-escola e a família deve ser parte atuante neste contexto, sempre presente na vida das crianças e no ambiente escolar.

Por esta razão trago, primeiramente a foto de Robert Doisneau, a qual explicita exatamente o currículo baseado no Ensino Fundamental, mostrando o cenário que por muito tempo permeou o espaço das creches e pré-escolas brasileiras. É impossível afirmar que este tenha desaparecido totalmente de nossas escolas, pois muitas ainda não compreendem o real significado do trabalho a ser desenvolvido na Educação Infantil.

Quando falamos em escolas Montessorianas, estamos nos referindo a uma instituição de Educação Infantil, na qual a criança se desenvolve plenamente, pois o currículo adotado tem como centro a criança. Ao colocar a criança como protagonista tudo que for planejado será para atender as necessidades destas, tendo então um currículo flexível, passível de mudanças e adaptações com forme o desenvolvimento e curiosidade da criança.

Ao refletir sobre as imagens acima colocadas é possível indagar sobre qual é o papel do educador na Educação Infantil? Que concepção temos de currículo? Como aliar um currículo inovador que trabalha a partir de campos de experiências a práticas que possam contribuir para o desenvolvimento pleno da criança? Esses são questionamentos nos levam a repensar a forma como enxergamos o currículo da Educação Infantil, sendo que esta etapa da Educação Básica está prevista na Constituição de 1988, ou seja, há um longo período

1. Robert Doisneau foi um dos fotógrafos mais populares da França. Era conhecido por sua modéstia e imagens irônicas, misturando as classes sociais das ruas e cafés de Paris.

2. A fotografia L'Ecole de La Républiqué de 1956 mostra uma sala de aula de Educação Infantil espelhada no Ensino Fundamental. Modelo de escola Montessoriana, imagem de uma sala de aula totalmente Montessoriana. A fotografia foi retirada do site Aldeia Montessori 35 anos.

percorrido e mesmo assim faltam instrumentos para articular um trabalho significativo na área da Educação Infantil.

Ao pensarmos nisso, nos damos conta de quanto tempo já se perdeu com práticas desnecessárias que visavam apenas o cuidar, sem pensar no educar. Além disso, percebemos as possibilidades que temos diante do trabalho com as crianças pequenas, perceber seu mundo, suas necessidades suas potencialidades, o que só é possível quando temos um currículo que seja flexível e aberto a mudanças. As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil, aprovadas em 2009, trazem novas perspectivas para o trabalho em conjunto com as crianças, elas mostram uma nova direção a ser trilhada, considerando a criança como sujeito crítico e atuante (OLIVEIRA, 2010).

Dessa forma, refletir sobre o currículo para Educação Infantil torna-se imprescindível, pois é a partir deste que as práticas serão definidas e orientadas dentro da escola e da sala de aula. Nesse sentido, Finco; Barbosa e Faria (2015, p. 21) enfatizam que o “‘fazer escola’ hoje significa considerar a complexidade de modos radicalmente novos de aprendizagem como uma obra cotidiana de guia, atenta ao método, às novas mídias e à pesquisa multidimensional”. Por isso, reformular e repensar o currículo requer atenção a tudo que nos rodeia, pois a criança é sujeito atuante e de direitos como um adulto.

Desse modo justifico a importância deste projeto de pesquisa a partir dos pressupostos teóricos de que o currículo é o plano orientador das práticas nas instituições, pois é partindo do mesmo que os educadores organizam suas práticas educacionais em torno do conhecimento, buscando articular saberes e experiências das crianças (OLIVEIRA, 2010 p. 04).

Repensar o currículo para Educação Infantil vai muito além de organizarmos atividades ou então adequarmos as atividades propostas, é necessário refletirmos sobre as práticas presentes nas escolas e quais são os efeitos destas na vida das crianças que ali estão desde muito cedo. De acordo com Finco (2015, p. 234) “Ao refletir sobre uma educação específica para a infância, podemos nos questionar sobre quais são as necessidades nesta fase da vida.”.

Nesta perspectiva um currículo flexível, ou seja, um currículo que enxerga a criança como um ser de direitos, que possui conhecimentos e potencialidades a serem exploradas de forma criativa e prazerosa. O papel do professor (a) é mediar os conhecimentos já existentes com novos conhecimentos a serem aprendidos, disponibilizando materiais e espaços que favoreçam a imaginação, a descoberta e os desafios.

A escola de Educação Infantil dever ter como objetivo as relações educativas no espaço de convívio das crianças e não mais o ensino de disciplinas de diferentes áreas como aconteceu durante muito tempo, pois devido a seguirem o modelo de currículo proposto pelas escolas de Ensino Fundamental. No momento atual, podemos afirmar que a Educação Infantil pode caminhar com suas próprias pernas, pois já temos diversos autores e documentos que amparam e discutem as propostas educacionais infantis. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010, p. 12) definem o currículo da seguinte maneira:

Concebido 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, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade.

O desafio maior para a construção de um currículo novo “[...] é parar de pensar em educar através de ensino e de currículos prontos; está mais do que tudo, em privilegiar a autoaprendizagem das crianças e construir com elas currículos e os campos de experiências.” (FINCO, 2015, p. 239). Ao vencermos este desafio, o educar na Educação Infantil não será mais fragmentado no qual o cuidado está sempre em primeiro lugar, mas será um educar pleno e completo de aprendizagens e autoconhecimento.

Esses apontamentos evidenciam a necessidade de problematizar e repensar a forma como o currículo está sendo apresentado nas creches e pré-escola, tendo em vista que, para além das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil, neste ano de 2016 foi apresentada a Base Comum Curricular Nacional que traz, também, considerações acerca da Educação Infantil. A perspectiva da BNCC se organiza por meio dos campos de experiências definidos por: o Eu, o Outro e o Nós; Corpo, gestos e movimentos; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Traços, sons, cores e imagens; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. É por esse olhar que se desenha o currículo para Educação Infantil, pensado para crianças de zero a cinco anos de idade.

Em vista da justificativa apresentada, trago como problema de pesquisa: qual o olhar dado ao currículo da Educação Infantil a partir da Base Nacional Comum Curricular? Para responder esse questionamento foi preciso fazer uma retrospectiva sobre alguns caminhos percorridos pela Educação Infantil em relação ao currículo. Assim, como objetivo geral busco apresentar o olhar dado ao currículo da Educação Infantil a partir da Base Nacional Comum Curricular e como objetivos específicos, conhecer as concepções de currículo; examinar os principais documentos curriculares para Educação Infantil e discutir a Educação Infantil na proposta apresentada na BNCC.

Desse modo, a partir da apresentação da questão de pesquisa, justificativa e objetivos, considero importante destacar que o projeto está organizado em quatro capítulos. No primeiro capítulo, apresento uma reflexão acerca dos conceitos de currículo e que caminhos a Educação Infantil tem trilhado até então. No segundo capítulo, trago a metodologia explicando no que a pesquisa está embasada. No terceiro capítulo, realizo a análise documental com a fundamentação teórica baseada nas políticas educacionais que se referem à Educação Infantil, dividida em quatro seções: Um olhar para o currículo: Currículo da Educação Infantil: algumas propostas; Primeiros Avanços das Políticas Educacionais: A Constituição Federal de 1988; As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil: propostas para o currículo da Educação Infantil. E no quarto capítulo, trago as considerações contemporâneas sobre a Base Nacional Comum Curricular no âmbito da Educação Infantil e Campos de experiência como um outro olhar sobre o aprender na Educação Infantil.

2. UM OLHAR PARA O CURRÍCULO

Analisando o campo educacional podemos perceber que o conceito de currículo vem se tornando cada vez mais importante, pois as escolas, universidades e faculdades tem uma organização curricular que nenhuma outra instituição tem. De acordo com Young (2014, p. 197) “[...] as instituições educacionais afirmam e presumem dispor de um conhecimento ao qual todos têm direito de acesso e empregam gente que é especializada em tornar esse conhecimento acessível [...]”. Ou seja, as instituições escolares possuem um currículo no qual se pressupõe que alguns conhecimentos sejam importantes e significativos para quem ali está.

Devemos considerar que a escola não é a única detentora do conhecimento, pois este está presente em toda nossa vida a todo o momento. Podemos adquirir conhecimento em livros, em conversas, principalmente com as pessoas mais velhas, em nossas atividades cotidianas, etc., mas se quisermos um conhecimento mais específico e mais aprofundado buscamos as instituições educacionais.

Os principais questionamentos quando falamos de currículo é justamente que conhecimentos devem ser contemplados? O que devemos considerar importante em um currículo? Será que os conhecimentos que ali estão serão significativos?

Responder a estes questionamentos pode parecer algo simples, pois é só colocar no currículo as disciplinas e os conteúdos, mas é aí que está o maior problema. Com o passar do tempo a educação foi se aperfeiçoando e com isso o currículo que antes só visava resultados agora já não funciona mais. David Scott (2014), fala do aprendizado em dois sentidos: primeiro com sentido histórico, pois este foi evoluindo e se diferenciando ao longo do tempo; já o segundo sentido refere-se aos tipos de aprendizado que está sendo disponibilizado em nossas sociedades modernas. Por isso, esses processos de aprendizagens produzem conhecimentos a todo o momento e que geralmente são ignorados e raramente lembrados quando se organiza o currículo.

De acordo com Young (2014, p. 198):

[...] são atividades epistêmicas ou de produção de conhecimento, embora o conhecimento que gerem esteja sempre ligado a lugares, contextos e pessoas específicas. É um conhecimento útil, e até necessário, para levar nossas vidas adiante, mas não é suficiente nas sociedades modernas. E é por isso que temos escolas e currículos: para armazenar e disponibilizar o conhecimento especializado de que nossos ancestrais não precisavam e que não tinham descoberto.

Portanto, o conhecimento presente no currículo deve ser especializado para poder ser organizado e transmitido para as gerações. Este é especializado de duas maneiras: uma com relação às áreas de conhecimentos ou disciplinas que são produzidas por especialistas de cada uma; já a outra maneira se refere aos conhecimentos prévios do aluno (YOUNG, 2014). Um currículo deve ser construído e desenvolvido não só pelos professores, mas pelos alunos, já que eles são a parte mais interessada e afetada pelas decisões tomadas, justamente por isso, é preciso ouvir o que elas têm a dizer, para que assim seja construído um currículo coerente e significativo.

Poderíamos então dizer que o currículo é constituído de relações sociais diversas, sejam elas dentro ou fora do ambiente escolar, lembrando que os conhecimentos não são unicamente construídos dentro da escola, mas sim na sociedade que a rodeia. O conhecimento é a parte central de um currículo, Young (2016) traz a ideia do “conhecimento poderoso”, ou seja, um conhecimento que dá possibilidades aos alunos, que faz eles pensarem, refletirem, reformularem e compreenderem melhor o mundo em que vivem. Por isso, as escolas devem considerar o que os alunos falam prestar e mais atenção nas atividades que são elaboradas pelas crianças.

De acordo com Young (2007, p. 1297):

As escolas devem perguntar: “Este currículo é um meio para que os alunos possam adquirir conhecimento poderoso?”. Para crianças de lares desfavorecidos, a participação ativa na escola pode ser a única oportunidade de adquirirem conhecimento poderoso e serem capazes de caminhar, ao menos intelectualmente, para além de suas circunstâncias locais e particulares. Não há nenhuma utilidade para os alunos em se construir um currículo em torno da sua experiência, para que este currículo possa ser validado e, como resultado, deixá-los sempre na mesma condição.

A preocupação dos professores e gestores das escolas de educação infantil deve ser desconstruir o currículo por resultados, que visa o imediato, focando no acesso ao conhecimento e garantindo que todas as crianças possam aproveitar ao máximo cada possibilidade que a eles é dada. Um currículo focado no conhecimento é um currículo flexível, passivo de mudanças se necessário e que considera o que as crianças querem saber é muito mais eficiente e proveitoso do que algo sistemático e preso a regras tradicionais.

Contudo o currículo é apenas uma base e/ou um guia para que os professores alcancem os objetivos pretendidos. Não há um currículo perfeito, pois este deve estar em constante mudança, professores, equipe diretiva e alunos devem estar sempre em discussão sobre o que pode mudar, visando à qualidade e não a quantidade.

Na próxima sessão apresento algumas ideias, a partir de autores brasileiros, de como pensar o currículo da educação infantil.

2.1 Currículo da Educação Infantil: algumas propostas

Os estudos e discussões em torno do currículo vêm avançando significativamente no campo da Educação Infantil, pois esse ainda é um assunto relativamente novo nesta área da educação. Um ponto importante a ser ressaltado é a diferenciação entre o currículo da educação infantil e o currículo do ensino fundamental, isso porque por muito tempo o currículo foi o mesmo para ambas as áreas, com conteúdos sistemáticos e atividades fragmentadas.

Na educação infantil o currículo pode apresentar conteúdos, sendo que estes são necessários para que as práticas possam ser realizadas conforme cada área do conhecimento. Uma questão fundamental na construção do currículo é selecionar os conteúdos que julgamos ser importante para as crianças, uma proposta de organização do currículo trazida por Junqueira Filho (2013) em seu livro *Linguagens Geradoras: seleção e articulação de conteúdos em educação infantil*.

Como bem sabemos o currículo é a forma como se organiza a escola, sendo que dois pontos são fundamentais: primeiro a seleção das atividades e conteúdos que serão trabalhados; segundo é a articulação, ou seja, como trabalhar e que recursos serão utilizados. Junqueira Filho (2013, p. 12) explica que:

Linguagens geradoras é a concepção por meio da qual produzo este outro olhar sobre a seleção e articulação de conhecimentos em educação infantil que por sua vez provoca a releitura e a ressignificação do conceito de linguagem, de conteúdo programático, do papel do professor e da concepção de criança de zero a seis anos.

Na perspectiva de Junqueira Filho (2013), a primeira relação com os conteúdos-linguagem refere-se à organização da rotina, considerando as relações verbais em conversas, contação de histórias e a escrita do que as crianças quiserem e, também as relações não verbais sejam esta em pinturas, brincadeiras, etc. São esses primeiros passos que auxiliam o planejamento do professor para todo o ano letivo.

O processo de seleção e articulação de conteúdos, dentro das linguagens geradoras, ocorre em duas partes; primeiro a parte cheia, ou seja, o que é planejado pela professora, o instrumental; segundo a parte vazia, a qual se refere aos conhecimentos das crianças, o que

elas podem propor, por isso não há lista de conteúdos a serem seguidos. Nessa proposta o professor é visto como conteúdo-linguagem para si e para as crianças, pois tudo que ele faz como age, como fala, como se veste é observado, os alunos fazem uma leitura do professor aprendendo por meio de suas expressões. O mesmo acontece com o professor, ele aprende por meio das atividades e expressões dos alunos.

É esse, na verdade, o diferencial ao qual me refiro em relação às situações de aprendizagem e do ponto de vista das linguagens geradoras: quando uma professora, intencionalmente, apresenta e coloca as crianças a interagir frente a um objeto de conhecimento-linguagem, temos, em situação de aprendizagem, dois sujeitos, as crianças e a professora, na seguinte relação: a criança aprende o objeto de conhecimento-linguagem com o qual está interagindo, e a professora aprende a criança pela interação da criança com o objeto de conhecimento-linguagem[...] (JUNQUEIRA FILHO, 2013, p.52).

Um ponto muito importante neste currículo é a diferenciação entre atividades e situações de aprendizagem. As atividades são fragmentadas, planejadas e escolhidas pela professora, geralmente não há relação entre uma atividade e outra, quanto mais atividades os alunos fizerem, significa que a professora é “ótima”, faz a turma “produzir”, assim não há preocupação com o desenvolvimento do aluno, apenas com a quantidade produzida, que pode ser entendida apenas como reprodução, pois os alunos apenas reproduzem atividades soltas e sem continuidade.

Já nas situações de aprendizagem, o objetivo principal é o aprendizado do aluno, ele tem que participar do desenvolvimento das situações. Além disso, as situações de aprendizagem permitem ao aluno expor suas ideias e desafiar-se na realização das mesmas. As contribuições da proposta curricular das linguagens geradoras é possibilitar a realização de um trabalho coletivo que supra as necessidades e os interesses dos alunos, tendo como ponto primordial seu desenvolvimento integral na escola e na educação infantil.

Outra proposta curricular para educação infantil é um currículo organizado por temas geradores e áreas de conhecimento, apresentada por Sônia Kramer *et al.* (1993), em seu livro “Com a pré-escola nas mãos: uma alternativa curricular para Educação Infantil” que contou ainda com a colaboração de Ana Beatriz C. Pereira, Maria Luiza M. B. Oswald e Regina de Assis. A proposta principal é um currículo que possa desenvolver a autonomia, a criatividade e a criticidade das crianças, formando assim, um cidadão pleno. A primeira questão que as autoras esclarecem é qual a função da pré-escola:

[...] propiciar o desenvolvimento infantil, considerando os conhecimentos e valores culturais que as crianças já têm e, progressivamente, garantindo a ampliação dos conhecimentos, de forma a possibilitar a construção de autonomia, cooperação, criticidade, responsabilidade, e a formação da cidadania. (KRAMER *et al.*, 1993, p.49)

Nesse sentido, a organização de uma escola infantil precisa dar conta de seu papel, que é o desenvolvimento da criança. O currículo organizado por temas geradores deve considerar três pontos principais: “primeiro a realidade social e cultural das crianças; segundo o desenvolvimento e as características próprias do momento que estão vivendo; terceiro os conhecimentos socialmente disponíveis em relação ao mundo físico e social” (KRAMER *et al.*, 1993, p.49). Ou seja, os temas geradores são divididos por temas cíclicos que podem ser sugeridos pelas crianças, temas que fazem parte de sua cultura e por temas que nascem do cotidiano das crianças e familiares. Assim sendo as autoras definem os temas geradores como:

Significa exatamente a possibilidade de articular, no trabalho pedagógico, a realidade sociocultural das crianças, o desenvolvimento infantil e os interesses específicos que as crianças manifestam, bem como os conhecimentos acumulados historicamente pela humanidade a que todos têm direito de acesso. Os temas geradores imprimem, ainda, um clima de trabalho conjunto e de cooperação na medida em que os conhecimentos vão sendo coletivamente construídos, ao mesmo tempo em que são respeitados os interesses individuais e os ritmos diversificados das crianças. (KRAMER *et al.*, 1993, p. 50)

Podemos perceber que os temas geradores são muito importantes quando pensamos na seleção e articulação dos conteúdos, pois quando os conteúdos dos temas geradores farão com que os conteúdos das áreas de conhecimentos sejam explorados e trabalhados conjuntamente. Diante disso, Kramer *et al.* (1993, p. 50) afirma que “Outro aspecto importante a ser ressaltado – e que também diferenciam os temas geradores das aulas tradicionais e dos “centros de interesses” – diz respeito à necessidade e constante integração das áreas de conhecimentos [...]”, ou seja, os temas geradores fazem com que a fragmentação presente nas práticas dos professores não exista mais.

No entanto, percebemos que as práticas pedagógicas das escolas seguem tradicionalmente um currículo em que as datas comemorativas são seus pontos-chaves para os planejamentos. Por mais que haja um currículo inovador com diferentes propostas, as datas comemorativas sempre estão presentes. Dentro dos temas geradores temos os temas cíclicos, já mencionados anteriormente, nos quais podem ser trabalhados temas referentes a comemorações, porém “Muitas escolas comemoram tais festas ou planejam atividades pedagógicas com base nesses eventos, o que **não** caracteriza, por si só, o seu currículo como

centrado em temas geradores” (KRAMER *et al.* 1993, p. 54). Conforme o que as próprias autoras afirmam, trabalhar com datas comemorativas ao há nenhum sentido sem que haja uma continuidade. Além disso, os temas cíclicos envolvem as famílias por se tratarem de assuntos que possuem muita repercussão na mídia, seja pela televisão, internet ou dentre outros meios de comunicação e por isso são temas que surgirão ao longo do ano.

De acordo co Kramer *et al.* (1993, p. 54) é fundamental “[...] que os temas sejam cada vez mais fruto das ações e interações dos diferentes personagens que fazem e vivem a escola [...]”. Por isso que os temas geradores podem ser sugeridos pelas crianças já que é algo do interesse delas, e que também podem surgir dos pais e, claro, dos professores.

Os conteúdos são divididos em quatro áreas de conhecimento sendo elas: 1. Conhecimento linguístico; 2. Matemática; 3. Ciências naturais e 4. Ciências humanas. Cada área possui os conteúdos pré- selecionados que serão trabalhados conforme o tema gerador escolhido e os conteúdos que surgirão no cotidiano da sala de aula. Contudo, a proposta curricular de Kramer *et al.* (1993) pode ser considerada inovadora por trabalhar com temas geradores e também por colocar a crianças como participante da construção do currículo. Entretanto, não basta que os alunos façam parte da construção do currículo é necessário, também, que sejam consideradas as vivências das crianças e seus conhecimentos prévios.

Nesta perspectiva, Monique Deheinzelin (1994) apresenta a proposta de um currículo organizado por áreas de conhecimentos. A autora descreve a proposta em seu livro “A fome com a vontade de comer: uma proposta curricular de educação infantil”, onde ela afirma que a criança é capaz de pensar desde que nasce. Por isso, a educação infantil não deve ser uma preparação para o ensino fundamental e sim uma etapa da vida das crianças que deve e precisa ser vivida plenamente, aproveitando cada segundo.

Deheinzelin (1994) trabalha com os conteúdos por áreas de conhecimentos. De acordo com Deheinzelin (1994, p. 32) “[...] o professor deve montar, com as atividades propostas em sala , uma ponte entre o modo de ser criança e as características internas dos objetos de conhecimento (como o Português e a Matemática, por exemplo) [...]”. Significa, portanto, trabalhar com as ideias das crianças em conjunto com os conteúdos de cada área de conhecimento.

Partindo deste pressuposto, a autora afirma que “[...] a escola de educação infantil tem por função social ensinar Português, Matemática, Ciências e Artes para seus alunos.” (DEHEINZELIN, 1994, p. 51). São essas as quatro áreas de conhecimentos que constituem a proposta curricular, considerando como fatores imprescindíveis para a vida em sociedade a continuidade educativa e os elementos culturais.

No que se refere aos projetos curriculares das escolas, a autora afirma que estes são construídos de maneira autoritária por professores e equipe gestora. A proposta curricular por áreas de conhecimento leva em consideração alguns aspectos importantes como, a continuidade educativa e os elementos culturais, os quais são fundamentais para viver em sociedade. Assim sendo, Deheinzelin (1994) explica que os conteúdos selecionados para trabalhar como ensino fundamental podem ser os mesmos para a educação infantil, o único cuidado que é preciso ter é com relação a forma como este será abordado, de acordo com as capacidades das crianças.

Nesse contexto, os objetos de conhecimento já apresentados são os pilares que sustentam a proposta de Deheinzelin (1994), a qual é baseada no diálogo e não no tradicionalismo da transmissão de conhecimentos e nos livros didáticos. Superficialmente essa proposta pode ser confundida com currículos já existentes e tradicionais, mas seu diferencial está na forma como estes serão abordados na educação infantil.

Dessa maneira, Deheinzelin (1994) explicita que os conteúdos específicos dos objetos de conhecimento precisam ser apropriados pelas crianças, por meio das interações entre si que acontecerão através das atividades que os professores promoverão. Desse modo, as atividades propostas devem favorecer a interação entre as crianças, o que fará com que elas aprendam os conteúdos de maneira dinâmica: “Propomos às crianças atividades de desenho, pintura, modelagem, recorte e colagem; a que objeto de conhecimento referem-se estas atividades? São conteúdos específicos daquilo que o homem tem de seu que o aproxima dos deuses - a Arte”. (DEHEINZELIN, 1994, p.52). Ou seja, recorte, colagem, pintura, etc., são conteúdos que dão inúmeras possibilidades de descobertas e desenvolvimento para as crianças.

Por outro lado, uma proposta curricular organizado por áreas de conhecimentos precisa considerar a interdisciplinariedade e, para isso são incorporados a esta proposta os temas geradores, bem como as datas comemorativas e os interesses das crianças. Para Deheinzelin (1994), estas três possibilidades de organizar o trabalho são estratégias utilizadas para desenvolver os conteúdos que a autora selecionou, sendo estes: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências e Artes.

Na perspectiva de Deheinzelin (1994), o professor ao apresentar os conteúdos deve ter uma intencionalidade, pois o mais importante é estudar os objetos de conhecimento. Para a autora o importante é aprofundar o conhecimento das crianças, o que eles trazem da vida cotidiana, o que é imprescindível para que estas se tornem cidadãos críticos e ativos na sociedade. Os pontos de vista apresentados pelos autores nem sempre se completam, ao contrário, em algumas vezes se opunham, mas a proposta de apresentá-los no trabalho é para

refletirmos acerca do que se vem produzindo em relação ao currículo da educação infantil e o quanto ainda precisamos discutir, repensar e ressignificar quando organizamos o currículo para creches e pré-escolas. Por isso a relevância de acompanhar as políticas educacionais para a Educação Infantil, a fim de que possamos aproximar de nossas realidades escolares as diferentes maneiras de se construir um currículo que contemple a crianças, efetivamente, como sujeito histórico e de direitos.

Nesse viés, podemos perceber que mesmo que ainda não temos um currículo propriamente dito para a educação infantil, várias propostas como as citadas anteriormente já foram elaboradas por autores brasileiros, o que comprova a preocupação com uma educação de qualidade.

3. METODOLOGIA

Nesta seção serão apresentados os aspectos metodológicos referentes a presente pesquisa, esclarecendo cada etapa e como estas foram realizadas. Uma pesquisa precisa antes de tudo de uma reflexão sobre o tema que será abordado durante o desenrolar do processo, Lüdke e André (1986, p. 1) nos colocam que: “Para se realizar uma pesquisa é preciso promover o confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico acumulado a respeito dele.”

A seguir serão apresentados os passos metodológicos desta pesquisa, sendo estes a revisão bibliográfica; análise documental; análise de conteúdo e as considerações pontuais.

3.1 Revisão bibliográfica

Tendo em vista o desenvolvimento desta pesquisa, foi realizada a primeira etapa, uma pesquisa bibliográfica, processo, esse, que se constitui como um reconhecimento das publicações sobre o tema e contribui para o conhecimento do conteúdo, bem como para embasamento teórico das futuras análises e proposições. De acordo com Severino (2007), esta forma de pesquisa se refere, então, à utilização de contribuições de autores que já pesquisaram anteriormente elementos teóricos e, dessa forma, através dos registros disponíveis tornam-se fontes para o atual estudo. Desse modo, o caminho percorrido através dos trabalhos de revisão bibliográfica tem um aspecto essencial para construção dos saberes sobre o objeto de pesquisa, produzindo assim aprendizagens que são capazes de contribuir para o desenvolvimento teórico-metodológico na área estudada e para as possíveis mudanças na prática.

Visando o desenvolvimento desta pesquisa, a primeira etapa foi realizar a pesquisa bibliográfica, a qual é de fundamental importância em qualquer trabalho, influenciando diretamente em todas as etapas da pesquisa. Além disso, esse processo se constitui como um reconhecimento das publicações sobre o tema e contribui para o conhecimento do conteúdo, bem como para embasamento teórico das futuras análises e proposições.

Desse modo, o caminho percorrido através dos trabalhos de revisão bibliográfica tem um aspecto essencial para construção dos saberes sobre o objeto de pesquisa, produzindo, assim, aprendizagens que são capazes de contribuir para o desenvolvimento teórico-metodológico na área estudada e para as possíveis mudanças na prática.

A partir do levantamento bibliográfico é possível observar de modo mais claro, os aspectos relevantes sobre o tema pesquisado e estabelecer uma estrutura para a sua pesquisa, localizando e sintetizando trechos pertinentes para uma análise mais crítica e profunda sobre o assunto em questão. Para isso, será essencial a leitura de livros, artigos e pesquisas para aprofundar o conhecimento sobre avaliação na Educação Infantil. Para uma melhor visualização, segue as obras que servirão como referencial bibliográfico, distribuídas em três tabelas demonstrativas.

Tabela 1- Livros

OBRA	AUTOR
Campos de experiências na escola da infância: contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro. (2015)	Daniela Finco et al.
Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil: algumas interfaces entre as políticas e as práticas. Implementação do Proinfância no Rio Grande do Sul: perspectivas políticas e pedagógicas. (2015)	Maria Luiza Rodrigues Flores; Simone Santos de Albuquerque.
A experiência de aprender na Educação Infantil. Implementação do Proinfância no Rio Grande do Sul: perspectivas políticas e pedagógicas. (2015)	Silvana de Oliveira Augusto.
A fome com a vontade de comer: uma proposta curricular de educação infantil. (1994)	Monique Deheinzelin.
Com a pré-escola nas mãos: uma alternativa curricular para a educação infantil. (1993)	Sonia Kramer et al.
Linguagens Geradoras: seleção e articulação de conteúdos em educação infantil. (2013)	Gabriel de Andrade Junqueira Filho.

Fonte: pesquisadora.

Tabela 2 – Artigos científicos

OBRA	AUTOR
O currículo na Educação Infantil: o que propõe as novas Diretrizes Nacionais? (2010)	Zilma de Moraes Ramos de Oliveira
BNC e educação infantil: Quais as possibilidades? (2015)	Rosânia Campos; Maria Carmem Silveira Barbosa
O público e o privado na educação: Projetos em disputa? (2015)	Vera Maria Vidal Peroni; Maria Raquel Caetano
Para que servem as escolas? Educação & Sociedade. (2007)	Michael Young

Teoria do currículo: o que é e por que é importante. (2014)	Michael Young
Handbook on learning. (2014)	David Scott; Eleanore Hargreaves

Fonte: pesquisadora.

Tabela 3 – Documentos

DOCUMENTOS	AUTOR
Base Nacional Comum Curricular: a etapa da Educação Infantil. (2016)	Brasil
Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil. (2009)	Brasil
Constituição Federal de 1988.	Brasil

Fonte: pesquisadora.

Esse levantamento bibliográfico sobre as questões teóricas relacionadas ao currículo subsidiou o embasamento teórico já apresentado neste projeto, sendo que o mesmo tornou-se fundamental para o caminho percorrido durante a realização dessa pesquisa.

Finco et al. (2015) a característica principal relaciona-se aos campos de experiência na escola da infância trazendo contribuições italianas para o currículo de educação infantil brasileiro, mostrando que é preciso que é preciso questionar o currículo organizado na educação infantil e pensar novas formas de lidar com os saberes, materiais, tempos e espaços.

Oliveira (2010) por sua vez traz uma discussão sobre as DCNEI e o currículo da Educação Infantil, fazendo um apanhado geral sobre as mudanças que ocorreram nas políticas educacionais ao longo do tempo desde a Constituição Federal de 1988 até as DCNEI em 2009. A autora discute quais foram as mudanças que ocorreram durante este período e traz também pontos importantes sobre o currículo na Educação Infantil segundo as DCNEI.

A partir de Campos e Barbosa (2015) foi possível tomar conhecimento sobre o documento da Base Nacional Comum Curricular, onde foram feitas algumas considerações sobre o mesmo e suas implicações na educação infantil, procurando a partir da própria trajetória da constituição de Educação Infantil como direito da criança, discutir os desafios e possibilidades que a BNCC traz para a área.

Quanto a Peroni e Caetano (2015), a partir de suas contribuições foi possível compreender como foi organizado o processo de elaboração da BNCC, bem como quem são os sujeitos que ajudaram na escrita do documento. Além disso, a análise em relação a as mudanças no sistema público e privado de educação trazem elementos importantes para entendermos como se deu todo esse processo de construção de uma base nacional para educação básica.

Já Flores e Albuquerque (2015) trazem suas contribuições em relação às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, como estas foram elaboradas, quais são os conceitos ali definidos, além de evidenciarem a oferta de educação para crianças pequenas no Rio Grande do Sul, as práticas pedagógicas com bebês, as linguagens na Educação Infantil e a importância dos espaços e do tempo no cotidiano escolar.

Com base nas DCNEI (2009) foram apresentados os conceitos de currículo e de crianças e, partindo disso foi possível discutir sobre o currículo da Educação Infantil, pois estas foram elaboradas por meio de um processo democrático com a participação de entidades, órgão e pessoas da área, discutindo e debatendo as novas implementações para as propostas pedagógicas. Além disso, foram feitos apontamentos importantes em relação a proposta da Base Nacional Comum Curricular que está prevista nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica.

A Constituição Federal de 1988 foi utilizada para amparar as políticas educacionais existentes no campo da Educação Infantil, as quais começaram a ser elaboradas a partir deste documento quando estabelece que a educação é um direito de todos sendo assegurada em lei.

A Base Nacional Comum Curricular (2016) vem discutindo um currículo comum para todo Brasil, sendo uma referência para os sistemas educacionais e instituições de Educação Infantil. Para além, a base organiza-se por campos de experiências que norteiam o trabalho pedagógico e trazem direitos e objetivos para esta etapa da Educação Básica.

Após o levantamento bibliográfico foi realizada a análise documental, buscando identificar informações e dados relevantes para o desenvolvimento da pesquisa. De acordo com Cauley (1981) *apud* Bardin, a análise documental procura identificar informações relevantes nos documentos a serem analisados, partindo de questões ou hipóteses de interesse.

Portanto, a análise documental é “uma fase preliminar da constituição de um serviço de documentação ou de um banco de dados” (BARDIN, 2010, p. 47). Para tanto, a primeira etapa desta análise foi definir qual tipo de documento será utilizado para pesquisa. Vale lembrar que esta escolha ocorre de acordo com o propósito do pesquisador, por exemplo, se serão documentos oficiais, trabalhos escolares, documentos pessoais, etc. Depois de selecionados os documentos, a tarefa do pesquisador é fazer a análise dos dados.

Na presente pesquisa foram analisados documentos escritos de comunicação de massa, pois se tratam de documentos do Governo Federal que estão disponíveis a população em geral, seja para sua leitura no site do Ministério da Educação (MEC), seja para sua impressão

e utilização principalmente nas escolas brasileiras por parte dos professores e gestores escolares. Bardin (2010, p.41) ressalta que:

[...] dois tipos de documentos podem se submetidos a análise: -documentos naturais, produzidos espontaneamente na realidade (tudo que é comunicação); - documentos suscitados pelas necessidades de estudo (por exemplo: respostas a questionários de inquéritos, testes, experiências, etc.).

Neste caso os documentos são considerados naturais, pois o documento da Base Nacional Comum Curricular vem sendo analisado e discutido por vários estudiosos da área da educação e a fins. Neste caso, podemos considerar como qualitativa esta pesquisa, no sentido optativo, pois o documento vem sendo construído a partir das discussões e opiniões dos participantes, estando em sua terceira versão na qual novos estudiosos estão analisando seu conteúdo procurando aperfeiçoar suas propostas para, enfim, ser aprovada.

Para a terceira versão foram realizados Seminários Estaduais, onde se debateu a segunda versão da BNCC. A organização destes seminários foi realizada pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime). A partir destes seminários então, foram feitos relatórios os quais foram entregues ao Ministério da Educação (MEC) até o final do mês de agosto, tendo prazo final para aprovação da terceira versão no mês de novembro de 2016.

A segunda etapa desse processo investigativo ocorrerá a partir da análise de conteúdo que nas palavras de Bardin (2010, p. 40) é “um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos”, ou seja, o papel da análise de conteúdo é investigar, tirar conclusões a partir dos dados coletados. Dessa forma selecionei, recortei e classifiquei trechos visando explicitar os discursos produzidos em relação ao currículo da Educação Infantil, bem como problematizar estas indicações relacionando-as com os campos de experiências citados pela base.

Considerando que o currículo é o plano orientador das práticas realizadas dentro das instituições de Educação Infantil, a Base Nacional Comum Curricular para Educação Infantil procura operacionalizar a definição de currículo trazida pelas Diretrizes curriculares Nacionais para Educação Infantil que define a brincadeira e as interações como eixos norteadores das práticas pedagógicas (BRASIL, 2016).

As escolas de Educação Infantil necessitam ter como objetivo principal as relações educativas no espaço de convívio das crianças e não mais o ensino de disciplinas de diferentes áreas como aconteceu durante muito tempo, pois estas seguiam o modelo de currículo

proposto pelas escolas de Ensino Fundamental. O grande desafio é, portanto, desvincular a Educação Infantil do Ensino Fundamental para construção de um novo currículo para as crianças e com as crianças.

Essa etapa da pesquisa é baseada, como afirma Severino (2007), em uma pesquisa documental, onde vão ser analisados documentos como registros escritos, impressos e imagens que serão submetidos à investigação e a análise pela pesquisadora.

4. ANÁLISE DOCUMENTAL: PRIMEIROS PASSOS DAS POLÍTICAS CURRICULARES DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

Neste capítulo busco realizar a análise documental a respeito da Educação Infantil e como esta veio construindo sua identidade em alguns documentos da legislação brasileira, desde a Constituição Federal de 1988 até a Base Nacional Comum Curricular.

4.1 Primeiros avanços das políticas educacionais: A Constituição de 1988

A Constituição Brasileira de 1988 marca o momento em que o país sai do regime militar para uma nova democracia. Com sua promulgação em 05 de outubro de 1988, o povo brasileiro passou a ter direitos previstos nos artigos do documento oficial. Nestes termos, as políticas curriculares da educação infantil começam a dar os primeiros passos, pois em seu capítulo III, seção I o documento dá ênfase para educação, trazendo princípios para educação, direitos e deveres de educadores, educandos e governantes da educação.

Ao iniciar a seção que fala sobre a educação, a constituição prevê em seu Art.205 que a educação é um direito de todos e dever do estado e da família, sendo incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa e o preparo para qualificação profissional. Dessa maneira, a educação passava a ser um direito de todo cidadão brasileiro fosse ele rico ou pobre branco ou negro, sem distinção nenhuma e com direitos iguais. Além disso, fica explícito que é dever do Estado manter a educação e da família de incentivar seus filhos a estudarem.

Para, além disso, a Constituição Federal traz os princípios nos quais o ensino deverá ser ministrado, sendo eles: a igualdade de condições; liberdade de aprender e ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; o pluralismo de ideias; gratuidade do ensino público; valorização dos profissionais da educação escolar; gestão democrática do ensino público; garantia de padrão de qualidade e, por fim, piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública.

Estabelecidos os princípios a educação seria perfeita se os mesmos fossem seguidos com comprometimento do Estado, dos profissionais da educação, educandos, família e sociedade, mas nem todos foram cumpriram seu papel e até hoje a educação precisa de muitas mudanças.

Com relação à educação infantil a Constituição prevê em seu Art.208 que a “educação infantil, em creches e pré-escolas, às crianças até 5(cinco) anos de idade;”. Além disso, no §2º

do Art.211 estabelece que os municípios serão os responsáveis prioritariamente pelo ensino fundamental e educação infantil.

A Constituição Federal foi um avanço para sociedade brasileira, pois conseguimos sair de um regime militar extremamente rígido e passar para democracia, em que todo cidadão é reconhecido e respeitado. A educação também pode avançar, pois no momento em que se estabelecem leis a serem cumpridas percebe-se que educação não é brincadeira é assunto sério que envolve toda sociedade e as ações de quem ali esta.

Partindo, então, da promulgação da Constituição Federal de 1988 a educação começa a avançar, mas para isso, são necessários instrumentos que articulem do trabalho pedagógico a ser realizado em todas as etapas da educação sem ultrapassar nenhuma etapa da educação básica. Para tanto, as políticas educacionais passaram por diversas mudanças durante este processo de evolução, começando com a Constituição Federal de 1988, após, em 1996 é aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei 9394 aprovada em dezembro de 1996, seguida pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) com dez volumes para o Ensino Fundamental, do 1º ao 5º ano. Em 1998 os PCN são aprofundados com mais dez volumes para o Ensino Fundamental d 6º ao 9º ano, fechando assim a década de 90 com muitas reformas educacionais.

Entre os anos de 2009 e 2011, são aprovadas as Diretrizes Curriculares Nacionais pra Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio. Neste cenário, Oliveira (2010) nos aponta o caminho que as leis para educação seguiram, evidenciando que em 2009 as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI), são aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação e em 2010 e lançado o documento. Ainda neste ano a resolução nº 4, de 03 de julho, define as DCNEI tendo como objetivo central orientar o currículo das escolas e dos sistemas de ensino.

Convém destacar que no ano de 2014 a Lei nº 13.005, de 25 de junho, regulamenta o Plano Nacional de Educação (PNE), ficando vigente até 2024. Neste documento estão previstas vinte metas para melhoria da educação. E, por fim, no ano de 2015 acontece o I Seminário Interinstitucional para elaboração da BNCC. Desse modo, na próxima sessão apresento as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil: propostas para o currículo da Educação Infantil.

4.2 As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil: propostas para o currículo da Educação Infantil

Podemos afirmar que após as novas Diretrizes foram um marco muito importante para a Educação Infantil brasileira, pois estas foram elaboradas por meio de um processo democrático com a participação de entidades, órgão e pessoas da área, discutindo e debatendo por um ano as novas implementações para as propostas pedagógicas.

Com as novas Diretrizes algumas concepções se tornaram indispensáveis neste processo, sendo uma delas a concepção de crianças:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentimentos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, CNE/CEB, Resolução 05/09, artigo 4º, 2009a).

Considerando a concepção de criança o planejamento pedagógico torna-se mais dinâmico, colocando-a como centro e pensando sempre no que será melhor para a mesma. Procurar atender suas necessidades e colocá-la como parte atuante dentro do currículo se torna fundamental para que a aprendizagem seja completa. Tendo em vista que a Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica, esta deve ser a base para o futuro, a base onde a criança se reconhece, reconhece sua identidade e desenvolve sua autonomia.

Nesse sentido as DCNEI trazem o seguinte conceito sobre currículo:

Conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças como os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade (BRASIL, CNE/CEB, Resolução 05/09, artigo 3º, 2009ª).

Ao refletirmos sobre as concepções de criança e currículo que as DCNEI trazem, podemos perceber como elas evidenciam a criança, seja na família, na sociedade ou na escola, mostrando que esta também deve ser considerada um sujeito de direitos como qualquer outra pessoa, independente da idade. Ainda analisando o conceito de currículo, percebe-se que este é qualificado como um espaço coletivo de educação, como reforça Flores e Albuquerque (2015, p. 19) “o espaço coletivo de educação para crianças pequenas como uma escola que legitima suas experiências de infância, a partir da efetivação de um currículo que valoriza as práticas sociais e culturais das crianças...”, ou seja, o currículo para Educação Infantil deve favorecer um espaço de descobertas e novas experiências as crianças valorizando assim seu desenvolvimento.

Para, além disso, as DCNEI propõem três princípios a serem respeitados, sendo eles: Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades; Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criatividade e do respeito à ordem democrática; Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais. Se respeitados estes princípios, a concretização das práticas pedagógicas propostas serão muito mais efetivas e bem sucedidas no âmbito escolar.

Contudo, o grande desafio será construirmos um currículo que não seja focado nas áreas do conhecimento ou em datas comemorativas. De acordo com Flores e Albuquerque (2015, p. 20) “Trata-se então de um currículo que compõe experiências e aprendizagens a partir das práticas sociais e linguagens, em íntima relação com a vida cotidiana.”. Portanto, construirmos um currículo que faça sentido para crianças e professores, não mais regado por datas específicas, disciplinas inflexíveis ou horários extremamente rígidos, mas sim algo seja passível de mudança quando se achar necessário.

Desta forma, é indispensável pensarmos nas instituições de Educação Infantil como um espaço de crescimento e desenvolvimento, pois é neste que a criança começa a se descobrir e descobrir o mundo a sua volta. Portanto, falar sobre currículo não é uma tarefa fácil, mas sim uma tarefa que exige dedicação e conhecimento, para que este possa ser um currículo inovador, flexível e que atenda as necessidades das crianças. Por esta razão, na próxima seção, será apresentada a Base Nacional Comum Curricular, a qual vem sendo discutida e elaborada por estudiosos da área.

4.3 Um panorama geral sobre apontamentos trazidos pela Base Nacional Comum Curricular

A Base Nacional Comum Curricular vem sendo discutida por um grupo de pesquisadores, professores, representantes de associações como a Anped (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação) e a Undime (União dos Dirigentes Municipais de Educação), os quais foram convocados pelo MEC (Ministério da Educação) para elaborar o documento. Essa nova proposta será como o próprio nome afirma, uma base para o currículo, com conteúdos e saberes necessários a cada etapa da Educação Básica, que se constitui pela Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

O propósito dessa nova proposta é determinar os direitos da aprendizagem e seu desenvolvimento. A partir da Base ficará evidente para todos o que é fundamental a ser ensinado nas áreas de conhecimento sendo estas: Matemática, Linguagens e nas Ciências da

Natureza e Humanas. Desse modo, este documento é o primeiro passo para a construção do currículo, pois os próximos passos serão realizados nas escolas, as quais deverão seguir a base e incluir conteúdos que considerem importante em seu currículo e na reformulação do Projeto Político Pedagógico (PPP), de cada instituição. É importante salientar que a BNCC será válida para escola da esfera Estadual, Municipal e Particular de todo o país.

Portanto, cabe dizer que a BNCC não será a solução para todos os problemas da educação, mas sim mais uma parte do Currículo que orientará a formulação do projeto Político Pedagógico das escolas, permitindo maior articulação deste, ou seja, será como a espinha dorsal para as escolas e as políticas públicas do Brasil, pois traz uma nova visão de currículo e propostas para educação, definindo o que é importante que as crianças aprendam, o que facilita o planejamento dos currículos. Outro ponto relevante é que a base trará uma coerência para todos os currículos brasileiros, pois com essa nova proposta os alunos terão os mesmos aprendizados em qualquer Estado do país.

A Base Nacional Comum já é prevista na Constituição Federal de 1988, no Art.210 e após na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em seu Art. 26, mas é nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação que a mesma é detalhada. Portanto, foi após as DCNE que a construção da BNCC começou a ser organizada. Recentemente o Plano Nacional de Educação (PNE), destaca quatro das vinte metas à BNCC. Como podemos ver a necessidade de se ter a BNCC não é algo que surgiu agora, mas vem desde os anos 80 com a CF.

Para, além disso, a BNCC influenciará positivamente na formação docente, pois é preciso que os professores estejam preparados para ensinar, é preciso estar em constante aperfeiçoamento, pois de nada adianta fazer uma graduação se esta não acrescentará novos conhecimentos à sua prática. Considerando que os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) já haviam definido as orientações para as escolas é possível questionar mais este documento a ser seguido na educação. Por isso a importância de esclarecer que a BNCC tem o objetivo não de padronizar os currículos, mas que estes tenham uma coerência em todo o país.

Convém destacar que a base nacional não será um documento fixo, pelo contrário, será um documento que deverá ser revisado e repensado regularmente para que suas propostas não sejam fragmentadas. A regularidade na reflexão e avaliação da implementação da base é que definirão se ela está funcionando e o que deve se melhorado.

Além disso, é necessário deixar claro que esta proposta não substituirá os currículos e os Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) das escolas, a intenção é que este documento traga indicações sobre o que os alunos precisam aprender na escola, mostrando qual caminho

seguir. Sua função será agregar conhecimento à escola, sendo um pilar de sustentação para as propostas curriculares, considerando a cultura de cada região. Conforme Peroni e Caetano (2015, p.341), “A BNCC pode ser vista como uma parte do currículo nacional em que se estabelece o conjunto de conhecimentos e habilidades que cada estudante brasileiro deve aprender nas diferentes etapas da educação básica.”.

Portanto, a BNCC vem para que haja coerência na educação brasileira, na qual todos deverão cumprir uma meta de aprendizagem a ser alcançada na educação básica. Sendo assim, trago a seguir a BNCC em relação à Educação Infantil, explicitando o que o documento traz sobre o currículo na primeira etapa da educação básica.

5. A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR NO ÂMBITO DO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A Educação Infantil como já sabemos é a primeira etapa da Educação Básica, a qual é dever do Estado e direito de toda criança desde o nascimento, sendo garantido na Constituição Federal de 1988. Com a LDB 9394/1996 a Educação Infantil passa a fazer parte do sistema de ensino e, em 1999, são elaboradas então as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil, a qual em 2009 é revisada e novamente lançada por meio da Resolução CNE/CEB nº 05/2009 (BRASIL, 2016, p. 53).

Nesse contexto, no ano de 2013, a LDB sofre uma alteração, e o desafio foi inserir a Educação Infantil nas definições da BNCC da Educação Básica, “[...] apresentando direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para essa etapa.”. Desfio, este, enfrentado em Na elaboração das DCNEI, que trazem as definições de criança e de infância, além das propostas pedagógicas e currículo das instituições de Educação Infantil.

Com base nos documentos analisados, neste trabalho, podemos perceber que nas últimas décadas a Educação Infantil vem se consolidando cada vez mais no campo da educação, uma nova concepção sobre o educar e cuidar crianças pequenas nas instituições escolares, “[...] assegurando a educação em sua integralidade, entendendo o cuidado como algo indissociável do processo educativo”. Esta nova concepção rompe com a forma fragmentada e descontextualizada de enxergar a crianças e suas potencialidades.

A proposta de uma base nacional, já prevista na Constituição Federal de 1988, até o PNE, trazem discussões e propostas importantes para elaboração deste documento. No campo da Educação Infantil a BNCC consolida as conquistas das DCNEI, a qual, segundo Campos e Barbosa (2015, p.359) irá “[...] construir uma orientação a partir da qual os professores pudessem desenvolver suas práticas, respeitando as diversas dimensões da infância e dos direitos da infância e dos direitos das crianças”. Ou seja, o foco principal da BNCC são os direitos considerados fundamentais para aprendizagem e desenvolvimento das crianças brasileiras.

Diante disso, o currículo a partir da BNCC traz a proposta de uma organização curricular para Educação Infantil partindo de cinco aspectos fundamentais: princípio da Educação Infantil: éticos, políticos e estéticos; o cuidar e educar: tendo o compromisso com a integralidade da educação dos sujeitos; as interações e brincadeiras: tendo como centro a brincadeira; seleção de práticas, saberes e conhecimentos e, por fim, a centralidade das crianças. Estes cinco aspectos são a base nas relações pedagógicas, no modo de gestão das

metodologias desenvolvidas com as crianças e a organização dos espaços do dia a dia, ou seja, estes apontamentos fazem parte do currículo da Educação Infantil.

Nesses termos o currículo da Educação Infantil acontece com articulação das experiências e dos saberes das crianças, pois as experiências das crianças são muito relevantes na seleção dos conhecimentos que poderão auxiliar no desenvolvimento da criança. As DCNEI definem como eixos orientadores das práticas pedagógicas a brincadeira e as interações das crianças, sabendo que o brincar é fundamental para que, partindo destas, a criança possa compreender o que acontece a sua volta e se expressar criticamente sobre as aprendizagens cotidianas, seja na sociedade ou em família.

Um currículo pautado nas experiências das crianças não quer dizer que os conteúdos serão abandonados, mas sim a partir da brincadeira serão inseridos no cotidiano escolar. O papel dos educadores da Educação Infantil é, portanto “[...] observar e interagir com as crianças e seus modos de expressar e elaborar saberes.” (BRASIL, 2009, p. 59). Desse modo a criança faz parte de todo o processo de selecionar e organizar o que deverá ser ensinado. Só após isso o professor deve criar situações de aprendizagens que conhecimentos que “[...] fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico [...]” (BRASIL, 2016, p. 60), ou seja, por meio do planejamento o professor criará diversas oportunidades para que a criança se expresse, podendo desenvolver suas habilidades. Nesta perspectiva Faria e Palhares (2000 apud CAMPOS e BARBOSA, 2015 p. 358) afirmam que:

[...] a educação das crianças em instituições precisa ser organizada não para o individualismo, conformismo e submissão; pelo contrário, necessitamos superar a “dupla alienação” da infância e garantir os direitos das crianças de serem crianças, ao descobrir e conhecer o mundo por meio das brincadeiras, atividades, trocas, enfim, por meio das mais variadas relações com os adultos, objetos e demais crianças.

As instituições de Educação Infantil também são responsáveis pela avaliação, a qual deve acompanhar todo o percurso da criança neste processo de aprendizagem. O cuidado com a avaliação é importantíssimo, pois além de acompanhar o desenvolvimento da criança deve ser um instrumento de reflexão sobre as aprendizagens das crianças e sobre as práticas do professor, procurando sempre novas alternativas e estratégias para melhorar.

Os registros tanto das crianças quanto dos professores, são essenciais no processo de avaliação e para conhecer a criança, sua forma de agir, de fazer escolhas, etc. Partindo então desses registros o professor pode reorganizar e refletir sobre as atividades desenvolvidas, Brasil (2016, p. 60) ressalta que:

Conhecer as preferências das crianças, a forma de elas participarem nas atividades, seus parceiros prediletos para a realização de diferentes tipos de tarefas, suas narrativas, pode ajudar o/a professor/a a reorganizar as atividades de modo mais adequado, ao alcance dos propósitos infantis e das aprendizagens coletivamente trabalhadas.

E é por esse motivo, então, que as práticas realizadas com crianças pequenas precisam ser elaboradas com muito cuidado, atendendo as suas necessidades e, principalmente, dando ouvidos aos protagonistas, ou seja, as crianças precisam ser ouvidas. Só assim o currículo da Educação Infantil poderá contemplar todas as significações necessárias a essas práticas.

Conforme exposto, a participação da Educação Infantil na elaboração da BNCC significa a continuidade das etapas da Educação Básica, fazendo a interação direta no sistema educacional nacional, fortalecendo a concepção de currículo que vem sendo construída ao longo da história. Espera-se, portanto que a BNCC seja um instrumento na gestão pedagógica, pois esta avança em relação às DCNEI propondo justamente uma ferramenta para gestão pedagógica das Secretarias de Educação dos Estados, dos Municípios e das escolas. Contudo, cabe salientar que a BNCC é apenas uma parte do projeto curricular e como o nome diz uma base para o trabalho.

A BNCC na Educação Infantil garante primeiramente os direitos de aprendizagem fundamentais para estas crianças, os quais são “fundamentados na concepção das crianças como cidadãos de direitos, como sujeitos ativos, criativos, competentes e com saberes” (BRASIL, 2016 p. 61). Com os direitos garantidos a aprendizagem das crianças acontecerá por meio das interações nas brincadeiras.

Partindo então da definição de currículo, de criança e dos princípios descritos nas DCNEI (Parecer CNE/CEB nº 20/09), a BNCC apresenta seis direitos de aprendizagem que devem ser garantidos na Educação Infantil, considerando as formas de aprendizagem dos bebês e das crianças e como constroem estas significações. São estes direitos: Conviver democraticamente com outras crianças e adultos; Brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços; Participar ativamente, junto aos adultos e outras crianças tanto no planejamento da gestão escolar como na realização das atividades; Explorar movimentos, gestos, sons, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, dentre outros; Expressar, como sujeito criativo e sensível, com diferentes linguagens e por fim Conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural (BRASIL, 2016, p. 62).

Para garantir que estes direitos serão atendidos, devem ser proporcionados e organizados contextos favoráveis para significação e apropriação da cultura pelas crianças.

Sendo assim, a BNCC para Educação Infantil organiza-se por campos de experiências, procurando estabelecer relação entre o acesso aos conhecimentos e o direito da criança construir sua aprendizagem.

Desse modo, a BNCC para Educação Infantil organiza-se por Campos de Experiências, os quais fazem o diálogo entre os direitos das crianças em construir sua aprendizagem e o acesso aos conhecimentos. Por isso na próxima sessão irei apresentar os cinco Campos de Experiências apresentados na BNCC: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e imagens; Escuta, fala, linguagem e pensamento e Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

5.1 A organização da Base Nacional Comum Curricular para Educação Infantil por campos de experiências

As experiências que as crianças vivenciam nas instituições de Educação Infantil são proporcionadas por meio da organização de práticas diversificadas e pelo convívio com colegas, adultos e professores/as que têm o papel de estimular e instigar os saberes e fazeres das crianças. De acordo com o que foi citado no Parecer CNE nº 20/2009, a Educação Infantil poderá estruturar-se “em eixos, centros, campos ou módulos de experiência que devem se articular em torno dos princípios, condições e objetivos propostos nesta diretriz”. (BRASIL, p. 63).

Os campos de experiência surgiram como organizadores do currículo da Educação Infantil na Itália, com o documento de Indicações Nacional Italiana, lançadas em 1991 e revisadas em 2012. Nessa perspectiva a BNCC no Brasil reorganiza e amplia os objetivos apontados no artigo 9º das DCNEI, estruturando-se a partir dos campos de experiências. Assim as propostas curriculares dos Campos de Experiências estão direcionadas a crianças de 0 a 5 anos e 11 meses, fase está em que as experiências vivenciadas são responsáveis pela apropriação dos conhecimentos.

A escola tem um papel importante na atribuição de sentidos às diversas situações concretas que as crianças vivenciam. Por isso, os campos de experiência acolhem as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte de nosso patrimônio cultural. (BRASIL, 2016, p. 63)

Diante disso, os Campos de Experiência tem como centro do processo de aprendizagem as brincadeiras e as interações das crianças, as quais aparecem a partir das

observações, investigações, significações e ações das crianças. Portanto, as experiências, quando proposta de maneira interdisciplinar englobam facilmente os campos de experiência.

A definição dos Campos de Experiências na BNCC para Educação infantil partiu da relação dos saberes e conhecimentos fundamentais para as crianças, mencionados nas DCNEI e explorados e aprofundados na base. Para organização da BNCC temos cinco Campos de Experiência, sendo eles: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e imagens; Escuta, fala, linguagem e pensamento; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. Cada um dos campos proporciona às crianças a oportunidade de interação com pessoas, objetos e situações diversas, sendo que para cada uma a experiência tem um sentido singular. Cabe então ao professor(a) criar situações que possibilitem a investigação e compreensão do desenvolvimento das crianças, para dar continuidade ao trabalho pedagógico.

Em vista disso, os campos de experiência foram escolhidos para organização curricular da Educação Infantil por considerar que esta organização faz parte das ações das crianças e por considerar importante o processo de aprendizagem, os quais terão continuidade nas seguintes etapas da Educação Básica nas áreas de conhecimento e seus respectivos componentes curriculares (BRASIL, 2016).

Diante dessas considerações cabe salientar que o documento da BNCC se apresenta como um alicerce para o currículo da Educação Infantil e não um currículo pronto a ser copiado e reproduzido nas instituições escolares. O documento indica objetivos para aprendizagem, os quais devem ser reconhecidos como compromisso para o desenvolvimento das crianças nas escolas. Portanto, cada sistema educacional, escola e professor devem elaborar novos objetivos “que constituirão a parte diversificada do currículo, considerando as especificidades de cada contexto” (BRASIL, 2016, p.65).

Dessa maneira, propor objetivos para aprendizagem e o desenvolvimento das crianças da Educação Infantil é algo novo no Brasil, pois é a primeira vez que é criada uma base nacional que contempla as creches e pré-escolas. Além disso, os objetivos para Educação Infantil na BNCC levam em consideração as singularidades que esta etapa da educação básica apresenta.

Contudo os objetivos de aprendizagem são organizados considerando “três subgrupos etários: bebês (0-1ano e 6 meses), crianças bem pequenas (1ano a 7 meses a 3 anos e 11 meses) e crianças pequenas (4 anos a 6 anos e 2 meses)” (BRASIL, 2016, p. 66). Porém essas faixas etárias não são algo totalmente rígido e inflexível, pois é preciso considerar a oferta de oportunidades, as quais não iguais para todas as crianças principalmente em um país tão

desigual como o Brasil. Portanto, esses objetivos devem ser vistos como uma base para que cada instituição escolar possa adaptá-los a sua cultura e assim alcançar a aprendizagem das crianças.

Sob esse foco o primeiro campo de experiência descrito na BNCC é denominado como “O eu, o outro, o nós”, que nos mostra que é a partir das interações entre as crianças e com os adultos elas vão constituindo seu jeito de ser, agir e pensar. De acordo com Brasil (2016, p. 67):

[...] as crianças aprendem a distinguir e a expressar sensações, percepções, emoções e pensamentos, o que lhes possibilita, posteriormente, considerarem o ponto de vista do outro, se oporem ou concordarem com seus pares, entendendo os sentimentos, os motivos as ideias e o cotidiano dos parceiros.

Ao mesmo tempo em que a criança participa da sociedade e de suas relações, ela constrói seu senso crítico, sua autonomia com relação ao meio em que esta inserida. Diante disso, a BNCC apresenta os direitos de aprendizagem para este campo de experiência que são estes: o direito de conviver com crianças e adultos; brincar com diferentes parceiros; participar de situações do cotidiano, tanto aquelas ligadas ao cuidado de si e do ambiente; explorar ambientes e situações diferentes; expressar suas necessidades, emoções, dúvidas, descobertas, etc.; conhecer-se nas interações e construir uma identidade pessoal e cultural (BRASIL, 2016).

Quanto aos objetivos deste campo de experiência a BNCC traz a seguinte tabela especificando os objetivos de cada faixa etária dentro deste primeiro campo de experiência.

Quadro 1 – Objetivos de aprendizagem para as faixas etárias da Educação Infantil do campo de experiência O eu, o outro, o nós.

BEBÊS	CRIANÇAS BEM PEQUENAS	CRIANÇAS PEQUENAS
O EU, O OUTRO, O NÓS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM		
(EIBEEO01) Perceber que suas ações têm efeitos nas outras crianças e adultos, constituindo relações de amizade.	(EIBPEO01) Demonstrar atitudes cuidadosas e solidárias na interação com diversas crianças e adultos.	(EICPEO01) Seguir as regras nas brincadeiras e jogos com outras crianças, aprendendo a lidar com o sucesso e a frustração.
(EIBEEO02) Perceber as	(EIBPEO02) Fazer uso de normas sociais,	(EICPEO02) Fazer uso de estratégias para

possibilidades e os limites de seu corpo nas brincadeiras das quais participa.	participando de brincadeiras de faz de conta.	lidar com o conflito nas interações com diversas crianças e adultos.
(EIBEEO03) Dialogar com parceiros coetâneos ou adultos, ao explorar materiais, objetos, brinquedos.	(EIBPEO03) Assumir personagens ligados ao seu cotidiano nas brincadeiras de faz de conta.	(EICPEO03) Apreciar os costumes e as manifestações culturais do seu contexto e de outros.
(EIBEEO04) Comunicar suas necessidades, desejos e emoções, utilizando gestos, balbucios e palavras.	(EIBPEO04) Praticar suas habilidades comunicativas, ampliando a compreensão das mensagens dos colegas.	(EICPEO04) Comunicar suas ideias e sentimentos a pessoas e grupos diversos, por meio de contatos diretos ou possibilitados pelas tecnologias da comunicação.
(EIBEEO05) Reconhecer as sensações do seu corpo em momentos de alimentação, higiene, descanso.	(EIBPEO05) Comparar características de colegas (tamanho, altura, etnia, preferências, local de moradia etc.), identificando semelhanças e diferenças.	(EICPEO05) Demonstrar oposição a qualquer forma de discriminação, sempre que presenciá-la.

Fonte: Base Nacional Comum Curricular, 2016.

Nota: adequado pela autora.

Partindo desses objetivos o professor tem uma base para adequar e reestruturar seu planejamento de acordo com os objetivos que serão utilizados na instituição e na turma, pois, conforme a BNCC explicita cada região irá adaptar os objetivos e os conhecimentos a serem trabalhados, valorizando aspectos importantes para cada faixa etária (BRASIL, 2016).

O segundo campo de experiência é o corpo, gestos e movimentos, o qual evidencia que o corpo revela muito sobre a criança, seu modo de agir, sua relação com a sexualidade, com sua cultura e classe social. Assim sendo, “Com o corpo as crianças, desde bebês, exploram o mundo, estabelecem relações, expressam-se, brincam e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural” (BRASIL, 2016, p. 70). Com o corpo a criança pode explorar e compreender o mundo a sua volta, e é por meio das atividades propostas pelo professor é possível desenvolver as expressões, emoções, dificuldades e habilidades do aluno.

Neste campo de experiência são considerados os seguintes direitos de aprendizagem: conviver com crianças e adultos e experimentar, de múltiplas formas, a gestualidade que marca sua cultura e está presente nos cuidados pessoais; brincar, utilizando movimentos para

se expressar, explorar espaços, objetos e situações, etc.; participar de diversas atividades de cuidados pessoais e do contexto social; explorar amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas; expressar corporalmente emoções, ideias e opiniões, tanto nas relações cotidianas como nas brincadeiras; conhecer nas diversas oportunidades de interações e explorações com seu corpo (BRASIL, 2016).

Os objetivos definidos para este campo de experiência estão destacados na tabela a seguir, divididos de acordo com cada faixa etária.

Quadro 2 – Objetivos de aprendizagem para as faixas etárias da Educação Infantil do campo de experiência Corpo, gestos e movimento.

BEBÊS	CRIANÇAS BEM PEQUENAS	CRIANÇAS PEQUENAS
CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM		
(EIBECG01) Expressar corporalmente emoções, necessidades e desejos, ampliando suas estratégias comunicativas.	EIBPCG01) Explorar gestos e movimentos de sua cultura no cuidado de si e nas diversas brincadeiras corporais e de faz de conta.	(EICPCG01) Fazer uso de movimentos cada vez mais precisos, ao interagir com colegas e adultos em brincadeiras e atividades da cultura corporal.
(EIBECG02) Ampliar suas possibilidades corporais, respondendo a desafios criados em espaços que possibilitem explorações diferenciadas.	(EIBPCG02) Praticar suas possibilidades corporais, ao se envolver em brincadeiras tradicionais e de faz de conta.	(EICPCG02) Criar movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas com o corpo em brincadeiras, jogos e atividades artísticas como dança, teatro e música.
(EIBECG03) Experimentar as possibilidades de seu corpo nas brincadeiras ou diante das demandas proporcionadas por ambientes acolhedores e desafiantes.	EIBPCG03) Explorar formas de deslocamento no espaço, combinando movimentos e orientações diversas.	(EICPCG03) Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo na participação em momentos de cuidado, brincadeiras e jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas, dentre outras possibilidades.
(EIBECG04) Participar do cuidado do seu corpo e do seu bem-estar.	(EIBPCG04) Demonstrar uma valorização das características do seu corpo, nas diversas atividades das quais participa, como em	(EICPCG04) Criar formas diversificadas para expressar ideias, opiniões, sentimentos, sensações e emoções com o seu corpo tanto nas situações

	momentos de cuidado de si e do outro, em jogos, histórias e em atividades artísticas.	do cotidiano como em brincadeiras, dança, teatro, música.
(EIBECG05) Imitar gestos, sonoridades e movimentos de outras crianças e adultos.	(EIBPCG05) Explorar formas de deslocamento no espaço, combinando movimentos e orientando-se com relação a noções como: em frente, atrás, no alto, embaixo, dentro, fora.	(EICPCG05) Demonstrar progressiva independência no cuidado do seu corpo.

Fonte: Base Nacional Comum Curricular, 2016.

Nota: adequado pela autora.

Em seguida o terceiro campo de experiência traz a escuta, fala, pensamento e imaginação com centro, evidenciando que a criança participa de situações comunicativas desde o nascimento, pois sua primeira comunicação é por meio do choro, depois com os olhos e o corpo e por fim com a fala. Nesse viés, Brasil (2016, p.73) aponta que:

A gestualidade, o movimento realizado nas brincadeiras ou nos jogos corporais, a apropriação da linguagem oral ou em libras, a expressão gráfica, musical, plástica, dramática, escrita, entre outras, potencializam a organização do pensamento, tanto na capacidade criativa, expressiva e comunicativa, quanto na sua participação na cultura.

Percebemos então a importância do trabalho a ser desenvolvido na Educação Infantil, pois é a partir das experiências da criança que ela irá se constituir como sujeito ativo, com direitos e deveres. Nesse contexto é preciso dar ênfase para as construções e significações das crianças, valorizando as informações e opiniões trazidas pelas crianças.

Para tanto, os direitos de aprendizagem destes campos são: conviver com crianças e adultos, compartilhando situações comunicativas cotidianas; brincar com parlendas, trava-línguas, adivinhas, textos de memória, rodas, brincadeiras cantadas e jogos; participar de rodas de conversa, de relatos de experiências, de contação e leitura de histórias e poesias, de construção de narrativas; explorar gestos, expressões, sons da língua, rimas, imagens, textos escritos, além dos sentidos das falas cotidianas; expressar sentimentos, ideias, percepções, desejos, necessidades, pontos de vista, informações, etc.; conhecer-se, a partir de uma apropriação autoral da(s) linguagens, interligando com o outro, reconhecendo suas preferências por pessoas, brincadeiras, lugares, histórias (BRASIL, 2016). Assim sendo, os objetivos propostos para este campo de experiência são explicitados na tabela abaixo:

Quadro 3 – Objetivos de aprendizagem para as faixas etárias da Educação Infantil do campo de experiência Escuta, fala, pensamento e imaginação.

BEBÊS	CRIANÇAS BEM PEQUENAS	CRIANÇAS PEQUENAS
ESCUITA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINÇÃO OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM		
EIBEEF01) Reconhecer quando chamam seu nome e os nomes das pessoas com quem convive.	EIBPEF01) Dialogar sobre diferentes assuntos em rodas de conversa e brincadeiras.	(EICPEF01) Registrar experiências pessoais ou atividades realizadas na escola em fotografias, vídeos, desenhos e escrita (convencional ou não).
(EIBEEF02) Apreciar a escuta de pequenas histórias.	EIBPEF02) Criar sons, rimas e gestos em brincadeiras de roda e outras brincadeiras.	(EICPEF02) Inventar enredos para brincadeiras, histórias, poemas, canções, roteiros de vídeos e de encenações, definindo os contextos e os personagens.
(EIBEEF03) Imitar as variações de entonação e gestos realizados pelos adultos, ao ler histórias e ao cantar.	(EIBPEF03) Relatar, de modo expressivo, experiências e fatos acontecidos, histórias de livros, filmes ou peças teatrais.	EICPEF03) Ditar textos orais ao/a professor/a, individualmente ou em grupo.
EIBEEF04) Participar de diálogos, usando Movimentos expressivos, gestos, balbucios e fala.	(EIBPEF04) Criar novos elementos para as histórias que ouve.	(EICPEF04) Produzir suas próprias escritas, convencionais ou não, em situações com função social significativa.
	(EIBPEF05) Expressar seus sentimentos e opiniões, usando a linguagem verbal.	(EICPEF05) Levantar hipóteses sobre textos escritos sobre as características da escrita: frases, palavras, espaços em branco, sinais de pontuação e outras marcas, compreendendo que a escrita é uma representação da fala.

Fonte: Base Nacional Comum Curricular, 2016.

Nota: adequado pela autora.

Do mesmo modo o quarto campo de experiência são os traços, sons, formas e imagens, sendo que a partir deste podemos dizer que a criança constitui sua identidade pessoal e social através das interações com o meio e com as pessoas, por isso a importância de dar

oportunidades aos bebês e as crianças pequenas de conviver com diversas manifestações culturais e artísticas em seu cotidiano.

Desenvolver a sensibilidade, a criatividade, a expressão pessoal, apropriando-se e reconfigurando, permanentemente, a cultura e potencializando as suas singularidades, ao ampliar repertórios e interpretar a experiência e a vivência artísticas (BRASIL, 2016, p. 76).

Quando proporcionamos à criança um ambiente diversificado com materiais diversos, seu desenvolvimento é mais significativo e prazeroso. Cabe ressaltar que por meio desse campo de experiência é possível desenvolver as habilidades lógicas-matemáticas, as construções em relação ao espaço, bem como as relações que acontecem na exploração do ambiente em que está inserido.

Para que este desenvolvimento das crianças seja alcançado os direitos de aprendizagem deste campo são os seguintes: conviver e fruir das manifestações artísticas e culturais da sua comunidade e de outras culturas; brincar com diferentes sons, ritmos, formas, cores, texturas, objetos, materiais, construindo cenários e indumentárias para brincadeiras de faz de conta; participar de decisões e ações relativas a organização do ambiente; explorar variadas possibilidades de usos e combinações de materiais, substâncias, objetos e recursos tecnológicos para criar e recriar danças, artes visuais; expressar, com criatividade e responsabilidade, suas emoções, sentimentos, necessidades e ideias brincando, cantando, dançando, esculpindo; conhecer-se, no contato criativo com manifestações artísticas e culturais locais e de outras comunidades, identificando e valorizando o seu pertencimento étnico-racial, de gênero e de crença religiosa, desenvolvendo sua sensibilidade, criatividade (BRASIL, 2016).

Quadro 4 – Objetivos de aprendizagem para as faixas etárias da Educação Infantil do campo de experiência Traços, sons, formas e imagens.

BEBÊS	CRIANÇAS BEM PEQUENAS	CRIANÇAS PEQUENAS
TRACOS, SONS, FORMAS E IMAGENS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM		
(EIBETS01) Explorar sons produzidos com o próprio corpo e	(EIBPTS01) Explorar sons produzidos por materiais, objetos e instrumentos musicais, para	(EICPTS01) Selecionar espaços, objetos, materiais, roupas e adereços para brincadeiras de faz de conta,

com objetos cotidianos.	acompanhar diversos tipos de canção.	encenações, criações musicais ou para festas tradicionais.
(EIBETS02) Traçar marcar gráficas, usando objetos riscantes e suportes.	(EIBPTS02) Utilizar diferentes materiais, suportes e procedimentos para grafar, explorando cores, texturas, superfícies, planos, formas e volumes.	(EICPTS02) Explorar relações de peso, tamanho, quantidade e volume de algumas formas bidimensionais ou tridimensionais.
(EIBETS03) Utilizar materiais com possibilidades transformadoras (argila, massa de modelar, papel, tinta), para criar objetos bidimensionais e tridimensionais.	(EIBPTS03) Reconhecer as possibilidades de se expressar em diferentes linguagens como a do desenho, do cinema, da música, do movimento, do teatro.	(EICPTS03) Analisar apresentações de teatro, música, dança, circo, cinema e outras manifestações artísticas, apresentando sua opinião verbalmente ou de outra forma.
(EIBETS04) Utilizar diferentes fontes sonoras e materiais para acompanhar brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias.	(EIBPTS04) Organizar com os colegas o ambiente para as brincadeiras ou para ocasiões especiais, tais como festas e apresentações.	(EICPTS04) Apropriar-se de noções como altura, ritmo e timbre em relação a vozes, sons do cotidiano e músicas.
(EIBETS05) Imitar gestos, movimentos, sons, palavras de outras crianças e adultos ou de animais e objetos.	(EIBPTS05) Recriar danças, cenas de teatro, histórias, músicas.	(EICPTS05) Demonstrar interesse, respeito e valorização pelas diferentes manifestações culturais brasileiras.

Fonte: Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2016, p. 78).

Nota: adequado pela autora.

Por fim o quinto e último campo de experiência abrange os espaços, tempos, quantidades, relações e transformações, trazendo o mundo externo e interno, suas diferentes representações e expressões. As crianças, desde o nascimento, são muito curiosas e estão sempre buscando compreender e observar tudo que está ao seu redor.

Quando as crianças são estimuladas à pesquisa, investigar e descobrir, elas começam a questionar, formular hipóteses e achar soluções de acordo com sua intuição e seus conhecimentos. Como estamos inseridos em um mundo rodeado por conhecimentos matemáticos, desde muito cedo a criança começa a reconhecer e ler os números, dizendo sua idade, identificando os números no dia a dia, etc.

Para este campo de experiência a BNCC traz os seguintes direitos de aprendizagem: conviver com crianças e adultos e com eles criar estratégias para investigar o mundo social e natural; brincar com materiais e objetos cotidianos, associados a diferentes papéis ou cenas sociais, e com elementos da natureza que apresentam diversidade de formas, texturas, cheiros, cores, tamanhos, pesos, densidades, experimentando possibilidades de transformação; participar de atividades que oportunizem a observação de contextos diversos, atentando para características do ambiente e das histórias locais, utilizando ferramentas de conhecimento e instrumentos de registro; explorar e identificar as características do mundo natural e social, nomeando-as, reagrupando-as e ordenando-as, segundo critérios diversos; expressar suas observações, hipóteses e explicações sobre objetos, organismos vivos, fenômenos da natureza, características do ambiente; conhecer-se e construir sua identidade pessoal e cultural, identificando seus próprios interesses na relação com o mundo físico e social (BRASIL, 2016).

Para finalizar os objetivos referentes a este campo de experiência são expostos na tabela abaixo conforme cada faixa etária.

Quadro 5 – Objetivos de aprendizagem para as faixas etárias da Educação Infantil do campo de experiência Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

BEBÊS	CRIANÇAS BEM PEQUENAS	CRIANÇAS PEQUENAS
ESPACOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM		
(EIBEET01) Explorar as características de objetos e materiais – odores, sabores, sonoridades, texturas, formas, pesos, tamanhos e posições no espaço.	(EIBPET01) Compartilhar, com outras crianças, situações de cuidado de plantas e animais nos espaços da instituição.	(EICPET01) Identificar e selecionar fontes de informações, para responder questões sobre a natureza e a sua preservação.
(EIBEET02) Apontar aos colegas e adultos alguma característica de pessoas, objetos e situações que tenha chamado sua atenção.	(EIBPET02) Relatar transformações observadas em materiais, animais, pessoas ou no ambiente.	(EICPET02) Observar, descrever e registrar mudanças em diferentes materiais, resultantes de ações efetuadas sobre eles.
(EIBEET03)	(EIBPET03)	(EICPET03)

Produzir ações e modificações em objetos ou no ambiente ao explorá-lo.	Identificar relações espaciais (dentro e fora, em cima, embaixo e do lado), e temporais (antes e depois).	Registrar o que observou ou mediu, fazendo uso mais elaborado da linguagem do desenho, da matemática, da escrita, ainda que de forma não convencional, ou utilizando recursos tecnológicos.
(EIBEET04) Distinguir e identificar algumas partes do seu corpo.	(EIBPET04) Classificar objetos, considerando um atributo (tamanho ou peso ou cor ou outro atributo).	(EICPET04) Relatar fatos importantes sobre o seu nascimento, seu desenvolvimento, a história dos seus familiares e da sua comunidade.
	(EIBPET05) Ordenar objetos, considerando um atributo (tamanho ou peso ou espessura ou outro atributo).	(EICPET05) Fazer observações e descrever elementos e fenômenos naturais como luz solar, vento, chuva, temperatura, mudanças climáticas, relevo e paisagem.

Fonte: Base Nacional Comum Curricular, 2016.

Nota: adequado pela autora.

Após esta discussão sobre os campos de experiências, fica evidente que a Educação Infantil brasileira precisa ser repensada, é preciso um currículo que atenda as necessidades das crianças, que as desafie e que seu desenvolvimento seja completo sem pular nenhuma etapa. O grande desafio é deixar de lado os currículos prontos e pensar em uma nova proposta partindo das orientações presentes na Base Nacional Comum Curricular. Assim na seguinte sessão apresento os campos de experiências e seu surgimento a partir das orientações curriculares italianas de 1991.

5.2 Campos de experiências: possibilidades para um currículo da Educação Infantil

Com a publicação dos Cadernos CEDES nº 37 Grandes Políticas para pequenos (1995), junto com o livro Creches e Pré-escolas no hemisfério norte (1994), indicavam para os pesquisadores brasileiros o que acontecia internacionalmente no campo da Educação Infantil, apontando os caminhos que alguns países estavam percorrendo em seus processos de constituição histórica, evidenciando diversas alternativas para a educação no Brasil. Foram estas publicações e decisões que definiram a trajetória da Educação Infantil brasileira com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB, 1996), os Referenciais Curriculares Nacionais da Educação

Infantil (RCNEI, 1998) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEI, 1999).

A publicação das orientações italianas contribuiu significativamente para constituição da educação infantil no Brasil, pois ao revisar as diretrizes italianas é possível identificar aspectos significativos para pensar o processo de discussão e reformulação do currículo que está sendo vivenciado na Educação Infantil em nosso país. Nas palavras de Barbosa e Richter (2015, p.186) “A legislação italiana pode contribuir tanto pelo fato de podermos concordar com ela como pela possibilidade de dela divergimos”. Portanto, essas orientações publicadas na Itália devem ser consideradas como uma possibilidade reformulação do currículo para Educação Infantil brasileira.

Como já sabemos o ingresso da Educação Infantil no sistema educacional foi um grande avanço no Brasil, pois rompeu com as abordagens assistencialistas que eram dadas as crianças de 0 a 6 anos de idade na década de 70. Porém, essa transição das creches e jardins de infância para escolas implicou também um processo de adaptação e ajustes do currículo nestas instituições escolares.

Neste percurso dois aspectos foram fundamentais em relação à cultura escolar. De acordo com Barbosa e Richter (2015), o primeiro aspecto diz respeito à função de ensino que a escola tem diante da sociedade, ou seja, é preciso ter claro que qualquer instituição que trabalha com bebês e crianças pequenas têm características próprias, diferentes de uma escola convencional. Pois, está deve ser um espaço com ações educativas abrangentes e não conhecimentos sistematizados e organizados por áreas, mas sim saberes a provindos de culturas populares e interações sociais.

Já o segundo aspecto trazido pelas autoras aponta para a questão da reprodução da cultura escolar. O currículo da escola de educação infantil estava em muitos casos mais centrado na formação de valores humanos, nas relações interpessoais e nos sabres do mundo, mais centrado na brincadeira do que em conhecimentos acadêmicos. A grande questão é será que por ter se tornado a primeira etapa da Educação Básica, isto influencia na relação do tempo e do espaço do ensino?

Várias são as indagações quando falamos sobre um currículo de qualidade e eficiente, segundo Barbosa e Richter (2015, p. 188), cabem aqui alguns questionamentos importantes em relação ao currículo como “E se a opção é pelo predomínio do ensino, a melhor escolha seria realizá-lo a partir das áreas de conhecimentos? Quais áreas? Quem define? A partir de qual recorte: da antropologia, da medicina, da psicologia do desenvolvimento, da pedagogia, da ciência, da arte?”. A partir destas indagações podemos perceber que pensar, formular e

operacionalizar o currículo é uma tarefa árdua, que necessita de muito estudo e contribuições para que este possa atender as necessidades das crianças.

Como já explicitado anteriormente, as políticas curriculares no Brasil começaram a ganhar força a partir dos anos 90 com as DCNEI em 1999, que trazem possibilidades curriculares e os RCNEI em 1998, com o currículo por áreas. Dos anos 90 até hoje já se passaram duas décadas e o que encontramos nos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) e planos de ensino e currículos das escolas são cópias e referências aos RCNEI, isso se deve ao fato de que este documento faz referência a o modelo de escola convencional, sendo mais fácil e prático de ser adotado pelas escolas.

Desse modo o debate em relação ao currículo da Educação Infantil necessita ser intensificado, pois a fragmentação dos currículos nessas instituições é evidente quando se utiliza como ferramenta articuladora apenas os Referencias Curriculares Nacionais para Educação Infantil (RCNEI, 1998), sabendo que já temos disponíveis as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEI) lançadas em 1999 e revisadas no ano de 2009, com novos apontamentos para o currículo da Educação Infantil. É imprescindível que as instituições educacionais e os sistemas educacionais procurem reformular e refletir constantemente o currículo, pois este deve ser flexível podendo ser repensado sempre que necessário.

Nesse sentido, os campos de experiências surgiram a partir das Indicações Nacionais Italianas “[...] buscando fixar objetivos e metas para o desenvolvimento da criança e do adolescente” (FINCO, 2015, p. 32). Na Itália os campos de experiência contemplam todos os níveis de ensino, sendo que o sistema educacional é dividido em escola da infância, escola primária e a escola secundária de primeiro grau. Ao final deste primeiro ciclo a criança terá a capacidade e a responsabilidade de enfrentar situações cotidianas próprias de sua idade, assim como já terá consciência de seu potencial e seus limites. Assim já sabe respeitar as regras da sociedade e consegue expor sua opinião fazendo escolhas. Além disso, a criança já possui a padronização da língua italiana podendo ler e compreender texto. Possuem, também, pensamento racional, conseguem orientar-se no tempo e no espaço, tendo capacidade de pesquisar e interpretar fatos, bem como competências digitais (FINCO, 2015).

Ao analisarmos a descrição destas competências ao final do primeiro ciclo de instrução das crianças italianas, percebemos que estas só foram e/ou serão alcançadas com um trabalho de qualidade e um currículo que tenha como centralidade a crianças e suas necessidades. E se, por ventura nos perguntarmos como o currículo italiano funciona? A

resposta é justamente o comprometimento com efetivação das políticas públicas educacionais e com o desenvolvimento das crianças.

A ideia de experiência pode aparecer na instituição de Educação Infantil em todos esses sentidos. As crianças podem se envolver com as propostas que lhes são feitas com a curiosidade própria da experimentação dos cientistas, a criatividade da inovação dos artistas experimentais, a prática que conduz todas as ações no dia a dias, a sabedoria da memória de situações já vividas. Mas a mais importante característica dessa experiência reside na sua capacidade de transformação. (AUGUSTO, 2015, p. 112)

Nesse viés cabe destacar que temos cinco campos de experiência, Eu e o outro; Corpo e movimento; Imagens, sons e cores; Os discursos e as palavras e O conhecimento do mundo. Cada um possui especificidades e objetivos para desenvolver as competências das crianças conforme seu desenvolvimento. De acordo com Finco, Barbosa e Faria (2015, p. 54):

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.

A escola da infância traz, portanto objetivos para o desenvolvimento das competências, sendo que estes sugerem ao professor orientações para organizar e criar suas práticas, fazendo com que estas promovam a “competência que nesta idade é entendida de modo global e unitário” (FINCO; BARBOSA e FARIA, 2015, p. 55).

Sendo assim, o campo de experiência “Eu e o outro”, fala sobre os questionamentos que as crianças fazem o tempo todo, tentando entender o significado da vida. A escola é, portanto, o lugar onde em muitas ocasiões a criança pode sanar suas dúvidas e se reconhecer, pois é nesta fase que ela observa e começa a compreender o mundo a sua volta.

Estes questionamentos das crianças requerem que os adultos tenham uma postura de ouvintes para com elas, podendo assim dar sua opinião e esclarecer as dúvidas, ajudando na construção de sua identidade. Conforme Finco, Barbosa e Faria (2015, p. 56) “Este campo representa o âmbito eletivo em que os temas dos direitos e os deveres, do funcionamento da vida social, da cidadania e das instituições acham uma primeira palestra para serem olhados e afrontados concretamente”.

O papel da escola nesta perspectiva é de proporcionar um espaço de diálogo entre pais e professores para afrontarem junto com as crianças estes temas, buscando sempre escutar e respeitar a opinião de cada um.

Os objetivos propostos para este campo de experiência procuram desenvolver as competências por meio de jogos criativos e construtivos para que as crianças possam posicionar-se perante suas argumentações, desenvolvendo sua identidade pessoal. Além disso, a criança começa a entender e refletir sobre o que escuta e o que fala produzindo questionamentos seja sobre temas existenciais, religiosos ou culturais, reconhecendo assim traços importantes de sua cultura e do local onde vive.

Já o campo de experiência “O corpo e o movimento” evidencia a consciência que as crianças têm de seu próprio corpo desde o nascimento, pois o movimento é a primeira forma de comunicação e de aprendizagem da criança, ela observa, procura, descobre, brinca, dentre tantas outras atividades de movimentação. É por meio do corpo que as crianças experimentam novas emoções, pois o corpo tem muitas potencialidades que se expressam com gestos e movimentos. Segundo Finco, Barbosa e Faria (2015, p. 58) “As crianças jogam com seu corpo, comunicam, se exprimem com a mímica, se transvestem, se colocam à prova, também nestes modos percebem a completude de si próprias consolidando autonomia e segurança emotiva”.

Para tanto, a escola da infância tem o objetivo de desenvolver gradativamente a capacidade de ler e interpretar as mensagens que o corpo da criança traz. Respeitando sempre seus limites de expressar-se e comunicar-se, fazendo com que este desenvolvimento aconteça naturalmente sem pular ou adiantar nenhuma etapa de seu desenvolvimento próprio.

Assim sendo, os objetivos deste campo de experiência evidenciam a capacidade que a criança deve ter para compreender seu corpo, reconhecendo seu ritmo e seus sinais, bem como a busca pelo prazer nos movimentos, sabendo controlar seus gestos e atitudes por conseguir conhecer o corpo.

O campo de experiência “Imagens sons e cores” fala sobre as emoções da criança, como ela se expressa perante as artes. Neste campo a exploração de materiais diversos é fundamental para que as crianças possam desenvolver a consciência de si, dos outros e de sua realidade. Nas palavras de Finco, Barbosa e Faria (2015, p. 60) “Os materiais explorados com os sentidos, as técnicas experimentadas e compartilhadas no atelier da escola, as observações de lugares e de obras ajudarão a melhorar as capacidades perceptivas [...]”.

Nesse contexto a escola tem o papel de familiarizar a crianças com este mundo multimídia, mostrando e favorecendo seu contato com o mesmo, por meio de fotografias, de computadores, cinema, televisão, etc., pois assim a criança tem diversas possibilidades de se expressar. Ou seja, no momento em que a escola dispõe destes materiais para trabalhar com as crianças os objetivos propostos neste campo de experiência ficam evidentes, pois a crianças se

comunica e se expressa de diversas maneiras, seja inventando histórias, buscando entender suas curiosidades ou simplesmente ouvindo músicas.

O quarto campo de experiência “Os discursos e as palavras” aponta para a linguagem das crianças que na escola da infância é observada e valorizada. Nessa fase a criança aprende a dialogar com os adultos e com os colegas, muitas vezes por meio da contação de histórias, que é quando a criança tem a possibilidade de brincar com as palavras. Finco, Barbosa e Faria (2015, p. 62) enfatizam que:

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.

Dá a importância da leitura na escola desde muito cedo, das artes, e da música, pois é por meio destas que a criança enriquece e aprimora sua linguagem, sabe comunicar-se com as emoções, argumenta e formula hipóteses, além de se aproximar da língua escrita.

Por fim, o quinto e último campo de experiência “O conhecimento de mundo” traz a curiosidade das crianças, seus questionamentos e respostas. Nesse campo as crianças exploram a realidade e podem refletir sobre suas experiências e seu comportamento, elas aprendem a fazer perguntas, dar explicações e convencer sobre seu ponto de vista.

Além disso, a criança elabora suas primeiras organizações do mundo por meio de atividades concretas, o próprio corpo é um objeto de pesquisa e descobertas para criança. Os animais também chama atenção das crianças nesta fase, e a partir da observação deles ela consegue compreender os diferentes modos de vida existentes. A percepção dos números também aparece, pois em nosso dia a dia estamos rodeados de situações com números, assim fica fácil a criança se familiarizar com os espaços e os números.

Os objetivos propostos envolvem a ordenação de materiais e objetos por diferentes critérios, o interesse pela tecnologia, a contagem e a posição de objetos e pessoas no espaço. Para que assim a criança desenvolva seu conhecimento sobre o mundo que a rodeia.

6. CONSIDERAÇÕES PONTUAIS

Os passos que se percorreu até o momento final da pesquisa, tiveram a intenção de investigar “qual a importância do currículo da Educação Infantil”, e foram sendo explicados durante os quatro capítulos apresentados.

Para poder responder a referente indagação, coloquei-me no papel de professora investigadora/pesquisadora, então pude compreender e identificar os avanços em relação ao currículo da educação infantil. Com isso, foi possível perceber a importância de um currículo para educação infantil. Não somente como uma observadora, mas como protagonista de minha própria história pessoal e profissional.

Durante o percurso, além de poder compreender mais sobre minha própria postura como professora e obter um olhar crítico sobre como o currículo é importante para uma instituição educacional. Tudo isso, me proporcionou diversos conhecimentos, pois pude refletir sobre minha prática, estudar autores que dialogam com meu tema de pesquisa e refletir sobre o futuro do currículo nas escolas.

Por vários momentos, indaguei sobre meu conhecimento e minhas expectativas em relação ao tema. Conforme, ia me aprofundando no assunto, mais queria saber sobre o mesmo e queria ler mais e mais, era tão instigante acompanhar essas construções e discussões do currículo da educação infantil. Acredito que isso tenha sido um dos aspectos mais positivo da minha pesquisa: aprofundar-me em um conhecimento no qual venho me debruçando já há algum tempo. Pude perceber que tenho muito ainda que aprender, muito ainda que ler e muito para refletir.

Pois, o currículo da educação infantil é algo complexo, exige muito estudo e se engana quem acredita que o currículo é somente um monte de papel com disciplinas e conteúdos. O currículo da educação infantil precisa atender as necessidades das crianças e compreendê-las como sujeito ativo, crítico e pensante.

E foi com o intuito de buscar respostas para minhas indagações que os materiais teóricos puderam subsidiar a minha pesquisa. Tentei “conversar” com os principais autores que escrevem sobre o currículo da educação infantil, e por muitas vezes me vi percorrendo por caminhos que não conhecia durante minha carreira profissional.

Procurei nas escritas de Michael Young uma visão mais abrangente de currículo para entender mais sobre esta concepção. Gabriel de Andrade Junqueira Filho, Sonia Kramer e Monique Deheinzelin também foram autores que me proporcionaram muitos conhecimentos ao que se refere a propostas curriculares para educação infantil.

A pesquisa também me possibilitou o aprofundamento nas políticas educacionais da educação infantil. Com isso, pude perceber o quanto o currículo ainda é visto como uma cópia do currículo das séries iniciais, um currículo fragmentado e inflexível. Verifiquei, também, que muitas instituições ainda adotam este tipo de currículo, que é baseado em resultados, isso por considerar que “status” é sinônimo de sucesso escolar.

Para tanto, a pesquisa me possibilitou perceber o quanto o currículo é importante dentro das instituições escolares. Nossos profissionais da educação não possuem o devido envolvimento nessa discussão e construção, na maioria das vezes, não têm nenhum contato com a construção do currículo das escolas onde estão inseridos, tudo é realizado pela equipe diretiva e coordenadores. E isso faz com que muitas vezes os mesmos se sintam despreparados e desprovidos de conhecimentos para contribuir com a construção do currículo, o que na verdade deveria ter a participação de professores e crianças dessa construção tão importante e tão significativa para ambos.

Enfim, por mais que o currículo da educação infantil tenha avançado significativamente nas últimas décadas, ainda é preciso discutir, analisar e refletir muito sobre o mesmo. A prioridade sempre fica para o currículo do ensino fundamental e ensino médio. Não digo com isso que estes não são importantes, mas se a educação infantil segundo a LDB9394/96 é a primeira etapa da educação básica, por que dar menos atenção ou achar que esta é apenas uma fase em que as crianças são apenas cuidadas e tem um lugar para ficar enquanto os pais trabalham? Na realidade, a educação infantil é a fase em que a criança descobre a si e o mundo que a rodeia, se desenvolve, convive com seus pares e aprende brincando.

Contudo, meu papel enquanto pesquisadora, é de assumir o compromisso de examinar as questões e políticas educacionais contemporâneas relacionadas ao currículo, pois este tema é de extrema relevância no campo da educação. Assim, a discussão realizada nesta pesquisa traz alguns apontamentos em relação à Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil, a qual é importantíssima, pois mesmo ainda estando em discussão, os apontamentos apresentados no documento são fundamentais para a construção de um novo currículo, sendo que o próprio nome já diz que esta será uma base para o mesmo. Portanto, devemos entender que a BNCC é prevista legalmente desde a Constituição Federal, no Art. 210, após na LDB 9394/96 em seu Art. 26 e nas DCNE, onde a mesma é detalhada e começa a ser organizada, e mais recentemente no PNE, que destaca quatro metas à BNCC. Como podemos perceber este é um processo que já vem ocorrendo há algum tempo e que a necessidade de termos um currículo coerente para todo país é uma necessidade pedagógica.

Por fim, sei que o caminho muitas vezes é longo e cheio de desafios, porém sei também que o currículo para educação infantil é extremamente importante, necessário e possível, como as propostas citadas anteriormente nos mostram, com propostas curriculares diferenciadas, bem como a proposta da BNCC, que traz os campos de experiência como uma possibilidade de currículo para educação infantil.

Encerrando esta etapa da investigação e exploração, sobre o referido assunto, quero dizer que minhas expectativas sobre o tema foram alcançadas até o presente momento, mas o trabalho continua, pois o currículo deve estar em constante aperfeiçoamento, além disso, ainda estamos acompanhando a versão final da BNCC que está prevista para ser aprovada em dezembro de 2016. Espero que esta pesquisa possa contribuir para a prática educativa dos professores da educação infantil. Que os mesmos possam ter um novo olhar perante o currículo, que o vejam como fundamental para a organização escolar e para o desenvolvimento das crianças.

Espero ter aberto portas para que outros professores pesquisem sobre o tema, que possam trazer novos olhares para confrontar com velhos olhares sobre o assunto. Que se interessem cada vez mais pelo currículo da educação infantil. Acredito que um dia, professores e alunos estarão entusiasmados e abertos a mudanças, a construir juntos um currículo e que a vontade e o sonho deste currículo novo, com novas perspectivas de educação infantil seja construído e colocado em prática pelas escolas.

E é por todos esses sonhos e expectativas que encerro aqui um grande momento de conhecimento de minha vida, dizendo que mais importante que disciplinas e conteúdos é ver o sorriso de uma criança ao se descobrir e se sentir parte atuante da escola.

REFERÊNCIAS

AUGUSTO, Silvana de Oliveira. A experiência de aprender na Educação Infantil. In: FLORES, Maria Luiza Rodrigues et al (Org.). **Implementação do Proinfância no Rio Grande do Sul: perspectivas políticas e pedagógicas**. Porto Alegre: Edipucrs, 2015. Cap. 8. p. 111-118.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Portugal: Edições 70, 2010.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Proposta Preliminar Segunda Versão Revista**. 2016. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf>>. Acesso em: 25 de maio 2016.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9769-diretrizescurriculares-2012&category_slug=janeiro-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 25 de maio 2016.

_____. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, Senado, 1988.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** - Lei nº9394, 20 de Dezembro de 1996.

CAMPOS, Rosânia; BARBOSA, Maria Carmem Silveira. BNC e educação infantil: Quais as possibilidades?. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 9, p.353-366, 2015. Semestral. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br/index.php/semestral>>. Acesso em: 16 de junho 2016.

DEHEINZELIN, Monique. **A fome com a vontade de comer: uma proposta curricular de educação infantil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

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

FLORES, Maria L. Rodrigues; ALBUQUERQUE, Simone Santos de. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil: algumas interfaces entre as políticas e as práticas In: FLORES, Maria Luiza Rodrigues et al (Org.). **Implementação do Proinfância no Rio Grande do Sul: perspectivas políticas e pedagógicas**. Porto Alegre: Edipucrs, 2015. Cap. 1. p. 17-37.

GALIAN, Cláudia V. Assumpção; LOUZANO, Paula B. Jorge. **Michael Young e o campo do currículo: da ênfase no “conhecimento dos poderosos” à ênfase do “conhecimento poderoso”**. Educ. Pesqui., São Paulo, v.40, n.4, p. 1109-1124, out./dez. 2014.

JUNQUEIRA-FILHO, Gabriel de Andrade. **Seleção e articulação de conteúdos em Educação Infantil no Brasil:** da negação a busca da produção de sentido. Ciências e Letras, Porto Alegre, n 36, jul./dez.2013.

KRAMER, Sônia (Org.). O trabalho pedagógico. In: ____. **Com a pré-escola nas mãos:** uma alternativa curricular para a educação infantil. São Paulo: Ática, 1993. P. 49-90.

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

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. O currículo na educação infantil: o que propõem as novas diretrizes nacionais? In: I SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO, 2010. Belo Horizonte. **Anais do I seminário nacional: currículo em movimento.** Belo Horizonte: Perspectivas Atuais, 2010. p. 01 - 14.

PERONI, Vera M. Vidal; CAETANO, Maria Raquel. O público e o privado na educação: projetos em disputa?. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 9, p. 337-352, 2015. Semestral. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br/index.php/semestral>>. Acesso em: 16 de junho 2016. SCOTT, David; HARGREAVES, Eleanore (Ed.). Handbook on learning. London: Sage, 2014.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** 21º ed. ver. e ampl. São Paulo: Cortez, 2000.

YUONG, Michael, F.D. Para que servem as escolas? **Educação & Sociedade.** São Paulo, v.28, n. 101, p. 1287-1302, 2007.

YOUNG, Michael. **Teoria do currículo:** o que é e por que é importante. Cadernos de pesquisa, São Paulo, v.44 n. 151, p. 190-202, jan./mar. 2014.