

Resenha

Saskya C. Bodenmuller¹

BARBOSA, Maria Carmem; FARIA, Ana Lúcia Goulart de; FINCO, Daniela(org). Campos de experiência da escola da infância – contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro/ Campinas/SP: Edições Leitura Críticas, 2015.

O livro *Campos de experiência da escola da infância – contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro* traz a tradução completa do documento *Indicações Nacionais Curriculares italianas*, publicado em 2012 na Itália. Em seguida, quatro artigos discutem contribuições deste documento para a organização curricular para a infância no Brasil, resguardando a especificidade da Educação Infantil. A grande relevância desta publicação, na atual conjuntura, está relacionada às discussões para a construção da Base Nacional Comum Curricular, que objetiva traçar, desde a educação infantil até ensino médio, saberes e conhecimentos que sejam garantidos na educação das crianças em qualquer lugar do Brasil e a luta constante para a valorização dos direitos das crianças à educação de qualidade.

Em sete capítulos e outras duas seções, os autores propõem o diálogo sobre orientações curriculares e os campos de experiência a partir do documento italiano. No primeiro capítulo, as organizadoras, Daniela Finco, Maria Carmen Barbosa e Ana Lúcia Goulart de Faria apresentam o livro com *Conversações de ponta-cabeça sobre crianças pequenas para além da escola*, contando ao leitor a trajetória da educação infantil na Itália e a construção dos principais documentos orientadores curriculares. O segundo capítulo traz a tradução das *Indicações Nacionais Curriculares italianas* (2012) e o foco da organização educativa para a pré-escola e etapas posteriores da educação. Em seguida, do terceiro ao sexto capítulo, apresentam quatro artigos para compor e adensar o diálogo: *Campos de experiência: uma possibilidade para interrogar o currículo* (BARBOSA e RICHTER, 2015); *As indicações nacionais italianas: campos de experiência e artes* (ZUCCOLI, 2015); *Ludicidade, continuidade e significatividade nos campos de experiência* (FOCHI, 2016) e *Campos de experiência educativa e programação pedagógica na escola da infância* (FINCO, 2015). Nas duas últimas seções, em

¹ Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação na linha de Educação e Infância, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Graduada em Pedagogia pela UFSC. Integrante do Núcleo de Estudos e Pesquisas da Educação na Pequena Infância da Universidade Federal de Santa Catarina – NUPEIN/UFSC. E-mail: saskyaboden@gmail.com

anexo *Campos de experiência educativa* do documento “Novas orientações para a nova escola da Infância” (1991), que já havia sido traduzido e publicado nos Cadernos Cedes nº 37: Grandes Políticas para os Pequenos (FARIA, 1995), bem como *Mini-currículos das autoras e do autor*.

As organizadoras deste livro, Daniela Finco, Maria Carmen Barbosa e Ana Lúcia Goulart de Faria são formadas em Pedagogia, mestres e doutoras em Educação, e coordenam grupos de pesquisa relacionados à infância, como Grupo de Pesquisa Pequena Infância, Cultura e Sociedade (UNIFESP); Grupo de Estudos em Educação Infantil e Infância – GEIN (UFRGS); Linha Culturas Infantis -Gepedisc (UNICAMP), respectivamente, e/ou ainda vinculadas aos programas de Pós-Graduação. Além de se constituírem fortes referências a nível nacional da Educação Infantil, possuem importantes publicações que compõem o escopo da educação destinada à infância no Brasil. Franca Zuccoli, Paulo Fochi e Sandra Regina Simonis Richter atuam como docentes na Educação e integram grupo de pesquisas que também discutem educação, infância e formação de professores.

O primeiro capítulo, *Conversações de ponta-cabeça sobre crianças pequenas para além da escola*, contextualiza para o(a) leitor(a) que, desde 1914 a Itália vem pensando em uma Escola da Infância (como é chamada a educação infantil na Itália), que tenha uma organização diferenciada da abordagem escolar, pensando tempos, espaços, materiais e saberes próprios da infância. Neste sentido, faz-se necessário romper com modelos tradicionais, dar mais espaço à escuta das crianças, valorizar o modo como elas participam, formulam ideias e descobrem o mundo a sua volta. A centralidade da criança, na medida em que “considere as trocas entre as crianças e entre adultos e crianças” (FINCO; BARBOSA e FARIA, 2015 p. 11) e estabeleça uma lógica diferente daquela que apenas transmite conhecimentos do adulto para a criança, além do brincar são o foco deste processo educativo.

Em 1991, o documento *Novas orientações para uma nova escola da infância* que foi publicado na Itália e traduzido para o Brasil em 1995 já enfatizava a “busca por uma pedagogia própria para as crianças pequenas” para a formação crítica e autônoma das crianças. Com a publicação das *Indicações Nacionais Curriculares italianas* de 2012, a discussão sobre a infância que é compreendida enquanto Escola da Infância (pré-escola) e a Escola Primária (anos iniciais), para crianças de 3 a 10 anos, propõe-se a pensar na continuidade da educação nas diferentes etapas educacionais, mas com a premissa da especificidade da Educação Infantil em uma base comum nacional.

No segundo capítulo deste livro, as *Indicações Nacionais Curriculares italianas*, de 2012 são traduzidas na íntegra, e nele estão organizados princípios para a Escola da Infância, Escola Primária e Secundária de primeiro grau, concepções e modos para organizá-la de acordo com a proposta nacional. A escola na atualidade deve lidar com uma complexidade de fatores da sociedade: desde novos modos de aprendizagem, dar conta de ensinar “competências e saberes de base”, das mídias e tecnologias cada vez mais frequentes e as relações de trabalho e de formação que se estabelecem de formas diferenciadas num

movimento dinâmico. Ou seja, o objetivo da escola é formar “sob o plano cognitivo e cultural” (ITÁLIA, 2012 p. 22) para as múltiplas experiências de vida pessoal e profissional, no presente e no futuro. Por sua vez, as crianças são únicas, mas ao mesmo tempo, diversas: chegam cheias de história, de diferentes origens e culturas, para compartilhar com outras crianças, adultos e família. E assim os profissionais da escola planejam lidar com a diversidade e desse modo ampliar os repertórios das crianças, num projeto compartilhado, já que elas também são partícipes deste processo, juntamente com a participação efetiva das famílias.

Apesar da autonomia e liberdade das escolas para a organização dos programas pedagógicos de acordo com os contextos em que estão inseridas, “as indicações nacionais buscam fixar os objetivos gerais, os objetivos de aprendizagem e as metas relativas para o desenvolvimento das competências das crianças e adolescentes” (ITÁLIA, 2012 p. 32) e assim alcançar as chamadas competências-chave, ponto de chegada para as aprendizagens: 1) comunicação na língua materna; 2) comunicação nas línguas estrangeiras; 3) competência matemática e competências de base em ciência e tecnologia; 4) competência digital; 5) aprender a aprender; 6) competências sociais e cívicas; 7) espírito de iniciativa e empreendedorismo; 8) consciência e expressão cultural.

A escola da infância, destinada às crianças de 3 a 6 anos deve garantir o direito à educação e o cuidado, além de promover “desenvolvimento da identidade, da autonomia, da competência e começo das noções de cidadania” (ITÁLIA, 2012 p. 47). Aos docentes, a partir de observações e escuta dos desejos e necessidades das crianças, cabem organizar propostas, tempos e espaços para potencializar o desenvolvimento das crianças. E assim os cinco campos de experiência são planejados com intencionalidade para que as crianças explorem, conheçam e signifiquem em contextos coletivos, pois acredita que “A aprendizagem começa por meio da ação, da exploração, o contato com os objetos, a natureza, a arte, o território, em uma dimensão lúdica” (ITÁLIA, 2012 p. 53).

Nas orientações curriculares italianas, o primeiro campo de experiência *eu e o outro* “define e se articula progressivamente a identidade de cada criança como conhecimento do próprio corpo, da própria personalidade, do próprio estar com os outros e explorar o mundo” (ITÁLIA, 2012 p. 56). O segundo campo de experiência, *corpo e movimento* compreende que “O corpo tem potencialidades expressivas e comunicativas” (ITÁLIA, 2012 p. 58), além de desenvolver hábitos de higiene pessoal e alimentação saudável, cuidando de si e do outro. Em seguida, *imagens, sons e cores* propõem que a exploração dos objetos, materiais e mídias possibilite às crianças “viver as primeiras experiências artísticas, que são capazes de estimular a criatividade e contagiar outras aprendizagens” (ITÁLIA, 2012 p. 60). O campo de experiências *os discursos e as palavras* “tem a responsabilidade de promover junto a todas as crianças a padronização da língua italiana, respeitando o uso da língua de origem” (ITÁLIA, 2012 p. 62), além da aproximação com a leitura e a escrita. O último campo de experiência, *o conhecimento do mundo* objetiva que

as crianças conheçam e formulem ideias, perguntem e explorem tudo à sua volta, desde “objetos, materiais e símbolos, observando a vida de plantas e animais” (ITÁLIA, 2012 p. 64).

Ainda neste primeiro capítulo, evidencia-se que a escola do primeiro ciclo, que compreende a escola primária e secundária de primeiro grau, é a continuidade para a educação de bases adquirida na escola da infância, tendo como objetivo principal a alfabetização cultural e social a partir da aquisição da língua materna, o italiano. Além disso, as escolas devem ensinar o inglês e uma segunda língua comunitária, levando em consideração que a Itália está situada na Europa, onde há uma diversidade de línguas e culturas muito próximas. Sobre a organização por disciplinas e não mais por campos de experiência, faz-se necessário “Valorizar a experiência e os conhecimentos das crianças para ancorar novos conteúdos” (ITÁLIA, 2012 p. 77). História, geografia, matemática, ciências, música, arte e imagem, educação física e tecnologia são as disciplinas que devem ser organizadas para o ensino neste primeiro ciclo. Cada uma delas deve, assim como na escola da infância, promover situações para que as crianças e adolescentes aprendam a conviver em sociedade, conheçam a realidade ao seu redor, tenham criatividade e interesse diante das situações da vida.

O terceiro capítulo intitulado *Campos de Experiência: uma possibilidade para interrogar o currículo* de autoria de Maria Carmen Silveira Barbosa e Sandra Regina Simonis Richter, as autoras abordam dois aspectos para discutir a construção de orientações curriculares para a Educação Infantil no Brasil: currículo e formação de professores. Os contextos educativos internacionais, dentre eles a Itália, constituíram como referências para a educação das crianças pequenas no Brasil, desde “A publicação nos anos 90 dos Cadernos CEDES nº 37, *Grandes Políticas para os Pequenos* (1995)” (BARBOSA e RICHTER, 2015 p. 185) e “do livro *Creches e pré-escolas no hemisfério norte* (1994) indicavam para nós, professores e pesquisadores brasileiros, o que acontecia internacionalmente no campo da Educação Infantil” (BARBOSA e RICHTER, 2015 p. 185).

A partir destas referências, leis e documentos, como por exemplo, Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996) e Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 1999), auxiliaram a construção de orientações curriculares que garantem que esta etapa não seja apenas assistencialista ou exclusivamente preparatória para etapas posteriores, mas evidenciando sua especificidade, focando na relação criança e instituição educativa. A partir destas legislações, as autoras afirmam que uma das principais conquistas no Brasil a respeito da educação das crianças de 0 a 6 anos foi o reconhecimento da Educação Infantil enquanto um espaço diferenciado das demais etapas educacionais, em que não se trata de escolas, conteúdos ligados à escola convencional, mas um lugar de educação que considera a brincadeira, o corpo das crianças e conteúdos que vão além das áreas de conhecimento.

Segundo as autoras, os campos de experiência das Escolas de Infância italianas, para crianças de 3 a 6 anos, podem ser utilizados ao pensar orientações às crianças de 0 a 3 anos, desde que sejam

acrescentados com maior ênfase o corpo, o gesto, as expressões e a sensorialidade, modos próprios de comunicação entre os bebês e crianças bem pequenas. Assim, as autoras defendem que

Um currículo para crianças pequenas exige estar inserido na cultura, na vida das crianças, das famílias, das práticas sociais e culturais, ou seja, é um currículo situado que encaminha para a experiência não na perspectiva do seu resultado, mas naquela que contenha referências para novas experiências, para a busca do sentido e do significado, que considera a dinâmica da sensibilidade do corpo, a observação, a constituição de relações de pertencimento, a imaginação, a ludicidade, a alegria, a beleza, o raciocínio, o cuidado consigo e com o mundo (BARBOSA e RICHTER, 2015 p. 196).

Mas, ao mesmo tempo em que essas referências italianas contribuem para as orientações curriculares no Brasil, as autoras levantam algumas dúvidas. De acordo com as autoras, a divisão em campos de experiências pode ser interpretada como áreas de conhecimento, o que remete a outras etapas educativas. Considerando o modo como operamos com o conhecimento com crianças tão pequenas, reflexoda própria formação de nos Cursos de Pedagogiaem que estão organizados em áreas de conhecimento, culmina o risco da didatização do conhecimento e das práticas

Para que isso não aconteça, as autoras alertam que as professoras devem ter formação e conhecimentos para ampliar as experiências das crianças, de modo a perceber que não se pode priorizar apenas os conteúdos, mas “de possibilitar encontros, de favorecer interações lúdicas, constituir tempos e espaços para a experiência das crianças” (BARBOSA e RICHTER, 2015 p. 195). Assim, as autoras concluem que é possível afirmar que, para além de um documento, também é preciso pensar nos contextos sociais, econômicos e políticos, bem como estruturas e materiais, formação docente e tudo o que envolve as práticas educativas.

Em seguida, o segundo artigo, *As indicações nacionais italianas: campos de experiência e arte*, autoria de Franca Zuccoli, elucida o propósito deste documento que pode ser previamente identificado, pois *indicações* reafirmam que a autonomia e liberdade das instituições educativas devem estar presentes ao organizar os programas, levando em consideração características locais e regionais, culturais e sociais, tomando como referência o documento nacional, para evitar grandes desigualdades no país e o direito a uma educação de qualidade a todos. Portanto, Franca Zuccoli (2015) afirma que a questão é que os conhecimentos não devem ser hierarquizados ou valorizados em detrimento de outros, mas complementarem-se e assim “darsentido à variedade de experiências que as meninas e os meninos experimentam constantemente, a fim de reduzir a fragmentação e o caráter episódico de muitas atividades” (ZUCCOLI, 2015 p. 205).

As competências, referidas no documento e sob o ponto de vista da autora, estão atreladas a um sentido mais amplo, enquanto algo “que seja aplicada nos vários campos que a vida exige” (ZUCCOLI, 2015 p. 207), pois são elas que fazem com que os saberes aprendidos sejam significados na vida. Trata-se de âmbitos do fazer e do agir próprios da “criança, do qual o adulto se torna um válido apoiador, observando atentamente o que acontece, aumentando a potencialidade da mesma ação, ajudando a colher

os significados e as descobertas que constantemente se revelam” (ZUCCOLI, 2015 p. 209). E assim é a arte na escola da infância, na medida em que a criança conhece o mundo, com a mediação do adulto, esse mundo ao qual ela já pertence e poderá vê-lo de formas variadas, com outros olhares e novas referências.

O terceiro artigo, *Ludicidade, continuidade e significatividade nos campos de experiência*, de autoria de Paulo Sergio Fochi, o autor destaca que a proposta dos campos de experiência coloca a criança no centro deste processo educativo e a partir destas experiências que ela “produz sentidos pessoais e coletivos, constituindo um aprendizado constante, já que nenhuma experiência termina em si mesma” (FOCHI, 2015 p. 222). Assim, esta relação educativa não se dá a partir de transmissão de conhecimentos do adulto para a criança, mas sim em uma relação de mão dupla, em que ambos aprendem e ensinam, compartilham o que já sabem e conhecem o novo juntos.

Paulo Fochi (2015) afirma que os modos de organizar os campos de experiência dizem muito sobre nossas posições políticas, pedagógicas e sociais, bem como nossas concepções sobre criança, infância e instituições educativas. A ludicidade, forma como as crianças conhecem e significam o mundo, é um dos elementos que devem estar presentes nos campos de experiência, mas por si só não dá conta da complexidade que é produzir significados a respeito do que as crianças ainda não conhecem, ou até mesmo ver de outras formas o que já conhecem. Assim, a continuidade garante que a experiência não seja apenas uma situação vivida, mas algo que marque e a faça refletir, reelaborar os processos de significação. Portanto: “Na continuidade das experiências é que reside a força e a vitalidade da ação das crianças em compreender, explorar e aprofundar as suas hipóteses afetivas, cognitivas e sociais sobre o mundo” (FOCHI, 2015 p. 226).

O último artigo deste livro, *Campos de experiência educativa e programação pedagógica na escola da infância*, de Daniela Finco, traz a importância de diferenciar as escolas e as instituições de educação infantil para a construção de uma programação pedagógica. Além de ser uma complementaridade à educação da família, as instituições de educação infantil são contextos de educação coletiva em que se aprendem regras de convivência, diferentes modos de expressar seus sentimentos, refletir, criar e reinventar, viver experiências que tenham sentido e aproximem-se das realidades em que vivem. A autora destaca que grandes contribuições para a escola da infância foram apresentadas com as *Orientações para as escolas da Infância italianas* de 1991 para a organização dos campos de experiência. A participação das famílias na escola é incentivada para que se conheça a cultura das crianças e assim planejar um trabalho pedagógico que tenham pertencimento. Em seguida, a cooperação e a inclusão como direito de todos nas escolas permitem que esse processo seja realizado com a comunidade. E para finalizar,

Os *centros de interesse* difundidos na escola da infância que destinam-se a satisfazer algumas necessidades básicas da criança tais como comunicação, socialização, exploração, estimulação perceptiva e criatividade (FINCO, 2015 p. 241).

O anexo “Campos de experiência educativa” do documento denominado “As novas Orientações para a nova escola da Infância” (1991), traz, em cada campo de experiência, o que se espera da criança e as competências a ser desenvolvidas, o modo como poderá ser avaliado e organizado pelos professores, como esse campo está relacionado aos conhecimentos específicos e disciplinares, quais conteúdos são contemplados. *Corpo e movimento; os discursos e as palavras; o espaço, a ordem, a medida; mensagens, formas e mídia; o eu e o outro* são ainda apresentados com articulações com o desenvolvimento afetivo, emotivo, social e ético-moral para a formação das crianças.

Este livro está disponível online e pode ser consultado na Biblioteca Digital da UNICAMP. Link: www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?down=6287

Recebido em: 28/08/2016
Aprovado em: 16/09/2016