

Márcia Saviczki Pinho
Marcos Renan Freitas de Oliveira
Rosália Maria Saraiva Galvão
(Organizadores)

BRINCAR, CRIAR E INOVAR:
REFLETINDO O CURRÍCULO E AS PRÁTICAS
EDUCATIVAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

EXPERIÊNCIAS DE DESCOBERTA E EXPLORAÇÃO DAS LINGUAGENS COMO EIXO CURRICULAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Eixo 1: Experiências de descoberta e exploração das linguagens

Amélia Maria Araújo Mesquita¹

1. NOTAS INTRODUTÓRIAS

A Educação Infantil, etapa constitutiva da Educação Básica, possui um conjunto de características que a singularizam enquanto espaço de formação. Tais singularidades transitam por diferentes aspectos e ganham relevo na forma de organização da proposta pedagógico-curricular. Nesse sentido, um conjunto de elementos precisa ser considerado: que “conteúdos” constituem conteúdos da Educação Infantil? De onde emergem? Como podem ser organizados?

De acordo com o art. 8º das DCNEI, a proposta pedagógica da Educação Infantil tem por objetivo:

[...] garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças. (BRASIL, 2009)

Essa perspectiva já anuncia um conjunto de elementos que devem ser observados na organização do trabalho pedagógico

¹ Doutora em Educação. Professora da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica do Instituto de Ciências da Educação da UFPA. Vice-líder do Grupo de Estudos e Pesquisa em Currículo e Formação de Professores na Perspectiva da Inclusão (INCLUDERE).

curricular das instituições que atendem crianças de 0 a 5 anos, tais como: a concepção de currículo, a valorização das diferentes linguagens e o binômio cuidar e educar.

De acordo com o parecer das DCNEI, o currículo da Educação Infantil é 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, científico e tecnológico. Tais práticas são efetivadas por meio de relações sociais que as crianças desde bem pequenas estabelecem com os professores e as outras crianças, e afetam a construção de suas identidades.

Essa concepção de currículo evidencia três grandes aspectos a serem considerados: experiências, saberes das crianças e conhecimento. Nesse movimento, a proposta curricular da Educação Infantil de Bragança, baseada nas orientações das DCNEI e em seu parecer, identifica a possibilidade de se estruturar a partir de eixos, tendo a experiência como suporte central desse processo. Tais experiências seriam uma espécie de “ponte” na articulação dos saberes das crianças e os conhecimentos advindos de diferentes âmbitos de referências.

Nesse sentido, é a partir dessa relação que este artigo se propõe a discutir, de forma a colaborar com o processo de reestruturação da Proposta Curricular para a Educação Infantil do município de Bragança (PA).

2. CURRÍCULO ORGANIZADO POR EXPERIÊNCIAS: ALGUNS APONTAMENTOS

A definição de um currículo é sempre marcada por processos de disputa e seleção, na mesma medida em que revelam uma concepção de sujeito. No contexto da Educação Infantil, essa seleção esteve fortemente marcada por uma perspectiva formativa que perpassava

pela implantação de um modelo organizacional baseado no Ensino Fundamental.

Na década de 1990, tanto nas DCNEI (1999), quanto no Referencial Curricular para a Educação Infantil (1998), compreendia-se o currículo como áreas de conhecimento. Esse formato, muito próximo ao do Ensino Fundamental, acabava por realçar a produção de práticas pedagógicas com fortes marcas de escolarização, imputando à organização do trabalho pedagógico uma estruturação pouco propícia à valorização das linguagens e dos saberes das crianças.

Isso produziu na Educação Infantil o desenvolvimento de propostas curriculares baseadas em listagem de atividades, de conteúdos de datas comemorativas que desconsideravam as singularidades de ser criança e mecanizavam os processos educativos. No entanto, segundo Barbosa (2000, p. 22),

Nos últimos anos, temos concebido as crianças como seres humanos concretos, um corpo presente no aqui e no agora em interação com outros, portanto com direitos civis. As infâncias, temos pensado como a forma específica de conceber, produzir e legitimar as experiências das crianças.

As DCNEI partem dessa concepção da criança como sujeito histórico e de direito, considerando tal perspectiva fundamental na organização das propostas pedagógicas. De acordo com estas:

Art. 4º As propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é 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 sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (BRASIL, 2009).

Observa-se que a dimensão de criança definida pelo documento, ressalta uma concepção que a compreende como sujeito

do agora, com singularidades que a distinguem do adulto não por faixa etária, mas pela forma de experimentar e descobrir o mundo. Assim, o currículo da Educação Infantil ganha uma envergadura distinta do Ensino Fundamental, trazendo a criança para assumir centralidade na produção do mesmo, em parceria com o adulto.

Retomando a concepção de currículo das DCNEI fica assinalado que o mesmo é um “conjunto de práticas”. Esse conjunto concebe que o currículo é produzido na ação, naquilo que se oferece à criança, nas relações que são estabelecidas entre os sujeitos e desses com o objeto de conhecimento. Para além disso, as práticas precisam articular duas perspectivas: a das crianças, em suas experiências e saberes; e a do conhecimento, na sua múltipla constituição. Para tanto, orienta o Parecer CNE/CEB nº 20/2009:

Cabe à professora e ao professor criar oportunidades para que a criança, no processo de elaborar sentidos pessoais, se aproprie de elementos significativos de sua cultura não como verdades absolutas, mas como elaborações dinâmicas e provisórias. Trabalha-se com os saberes da prática que as crianças vão construindo ao mesmo tempo em que se garante a apropriação ou construção por elas de novos conhecimentos. Para tanto, a professora e o professor observam as ações infantis, individuais e coletivas, acolhe suas perguntas e suas respostas, busca compreender o significado de sua conduta.

Então o professor precisa ser sensível às crianças, considerando suas dúvidas, indagações, questionamentos, formas de perceber e (re)inventar o mundo por meio de diferentes linguagens. Para tanto, é fundamental dispor de espaços/tempos que permitam à criança explorar, descobrir, recriar, produzir e assim se desenvolver na sua integralidade.

2.1 Experiências – qual seu significado para o currículo?

Definir um currículo organizado por experiência nos leva à necessidade de compreender o sentido e significado de experiência,

tendo em vista que essa geralmente vem acompanhada da ideia de maturidade, tempo de vida, o que colocaria uma relação hierárquica do adulto sobre a criança, em função do tempo vivido. Isso implicaria num currículo produzido na centralidade do adulto, sem a voz da criança.

Superar essa perspectiva pressupõe compreender que as crianças “constroem um mundo cultural que lhes é próprio, num fecundo diálogo com a cultura e a sociedade adulta [...]” (SANTOS, 2015, p. 327). Isso porque, a concepção de experiência infantil se faz na singularidade que a distingue da experiência do adulto. A experiência infantil é constituída pela repetição, continuidade, narrativa verbal e narrativa corporal (BENJAMIN apud SANTOS, 2015).

As experiências são complexas e distintas das vivências, porque essa última é marcada por certo imediatismo, que não nos toca, apenas nos passa. Segundo Bondía (2002, p. 24)

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço.

Nessa perspectiva, a experiência produz uma forma de ver e se constituir no mundo, produz formas de experimentação com todos os sentidos. A experiência infantil, de forma singular, é uma forma de viver e estar no mundo que, quando compreendida, traz novos sentidos às práticas (educativas e sociais). De acordo com Santos (2015, p. 236),

“[...] ao pensar a experiência infantil, deve-se conceber criança como um corpo sensível, que aprende e apreende o mundo à sua

volta por meio de experiências sensíveis, isto é, por intermédio de todo o corpo”.

Esse significado de experiência dá outro sentido ao currículo quando ele é constitutivo da forma de organização curricular. Assim, chamar as experiências das crianças como parte constitutiva do currículo é reconhecer suas formas de ser e se perceber no mundo, é valorizar o que toca e sensibiliza a criança. Ademais, organizar um currículo a partir de experiências convida os/as professores/as a saírem da prontidão e da mecanização, convida os/as professores/as a explorarem todas as formas de estar e ser no mundo, cultivando a sensibilidade no encontro com o mesmo, possibilitando à criança outras experiências e a compartilhar as suas.

3. O EIXO EXPERIÊNCIAS DE DESCOBERTA E EXPLORAÇÃO DAS LINGUAGENS - APONTAMENTOS

No movimento de estar, ser e interagir no/com o mundo, vamos produzindo e nos apropriando de diferentes formas de comunicação e expressão dos nossos sentimentos, sensações, percepções, indagações, dúvidas, certezas, desconfianças, alegrias, tristezas... Falamos por meio do nosso corpo, dos nossos gestos, dos nossos registros. Falar, escrever, chorar, sorrir, dançar, cantar, recitar são diferentes formas que utilizamos para “dizer” o que sentimos.

É na compreensão de que não nos expressamos exclusivamente pela linguagem escrita e oral que nos desafiamos a valorizar as diferentes linguagens da criança no cotidiano da Educação Infantil. Para Junqueira Filho (2015, p.129),

[...] tudo o que as crianças e o professor fazem, em interação uns com os outros, intermediados pelo mundo, pelo conhecimento, é linguagem, é conhecimento, pois comunica, expressa, indica algo sobre esses sujeitos, as linguagens e o mundo, o que possibilita que os passamos ir conhecendo, aprendendo algo sobre eles, sobre nós, uns sobre os outros e sobre tudo o que chega do mundo, proposto pela professora e pelas crianças [...].

Considerando que “as linguagens estão no mundo, e nós estamos nas linguagens” (JUNQUEIRA FILHO, 2015, p. 129), estas permeiam o nosso cotidiano e constituem experiências *da e para* as crianças. Assim sendo, as experiências de *descoberta e exploração* das linguagens, colocam-se como possibilidades para a criança ampliar/refinar diferentes formas de se exprimir, de sentir e de estar no mundo.

As linguagens: escrita, oral, gestual, dramática, plástica, entre outras, estão de forma mais ou menos intensa no cotidiano das crianças. São em sua maioria, formas inventadas pelo homem para comunicar/expressar/registrar aquilo que pensa e que sente. Nesse sentido, organizar *experiências de descoberta e exploração das linguagens*, potencializa outras formas de expressão e comunicação, na mesma medida que amplia o repertório da criança para ser e estar no mundo a partir do seu olhar e na relação com aquilo que foi produzido por outrem.

Ao pesquisar em diferentes dicionários *online* o significado de descoberta, nos deparamos com as seguintes definições:

1. Coisa que se descobriu, mas que existia ignorada na natureza, nas ciências ou nas artes; 2. Invenção ou criação (Priberam da Língua Portuguesa, 2008)

1. Ação de descobrir, de remover o que protegia, ocultava; descobrimento; 2. [Figurado] O que se experimenta, se vivencia pela primeira vez (Dicionário *online* de Português)

O sentido denotativo da palavra remete a duas possibilidades: descobrir o que não se conhecia ou inventar/criar. Já o sentido conotativo (figurado), nos remete à compreensão de que a descoberta é o que se experimenta pela primeira vez.

Ambos os sentidos nos são interessantes para pensar a *descoberta* de linguagens. O primeiro por colocar em evidência a possibilidade de ampliação do repertório de linguagens da criança, na medida em que ela vai se apropriando de outras formas de comunicação e expressão, como a própria linguagem escrita, aprendendo e aprendendo num processo continuado de mediação. O

sentido conotativo traz à tona a ideia de “primeira experiência”. Aquela que nos marca, nos toca. A possibilidade da criança, por exemplo, apreciar obras literárias (plásticas, escritas, musicais), que podem não estar no seu cotidiano fora da escola.

Vale destacar que *descobrir*, na proposta curricular vem acompanhado de *explorar*, que de acordo com o Dicionário *Online* de Português significa “examinar, analisar, estudar, pesquisar”. Assim, na mesma medida que as linguagens são formas de expressão e comunicação, também são objetos de conhecimento da criança na relação com o professor.

Diante desses apontamentos, um currículo que tem como eixo as **experiências de descoberta e exploração das linguagens** pode proporcionar às crianças ricos processos de aprendizagem por meio da organização de um trabalho pedagógico que propicie o reconhecimento das experiências infantis como forma de apreender e produzir o mundo, valorizando linguagens da criança.

4. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Organizar o currículo da Educação Infantil por meio de experiências é um grande desafio para os profissionais da área, tendo em vista que o que se busca é uma cultura outra para as instituições da Educação Infantil que não reproduza a “forma” escolar historicamente produzida.

Essa perspectiva sugere alguns investimentos que não estão apenas na responsabilidade do/a professor/a. Investimentos em infraestrutura e formação do professor são fundamentais nesse processo.

Assim, disponibilizar espaços/tempos, materiais pedagógicos, mobiliário, entre outros, que permitam à criança (re)construir, (re)criar, (re)produzir conhecimentos explorando suas múltiplas linguagens, coloca-se como uma necessidade diante de novas possibilidades de trabalho pedagógico-curricular na Educação Infantil

Além disso, é fundamental o investimento na formação continuada (preferencialmente, em contexto) do/a professor/a da

Educação Infantil, não apenas no que se refere às questões atinentes aos saberes pedagógicos, mas também ao seu repertório cultural. São essas experiências outras advindas da relação com a tecnologia, com a arte, com a ciência que possibilitarão recriar a organização do trabalho pedagógico-curricular na Educação Infantil e ampliar as possibilidades de novas experiências para as crianças.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, M. (2000). **Por amor & força: rotinas na educação infantil**. Campinas, Tese de Doutorado, Universidade Estadual de Campinas.

BONDIA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**. jan/fev/mar/abril, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>. Acesso em: out. 2017.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB Nº: 20/2009**. Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

_____. **Resolução CNE/CEB No 05/2009**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [em linha], 2008-2013, <https://www.priberam.pt/dlpo/descoberta> [consultado em 20.11.2017].

JUNQUEIRA FILHO, G. A. Múltiplas linguagens na educação da infância: perspectivas de protagonismo compartilhado entre professor, criança e conhecimento. In: FLORES, M. L. R.;

ALBUQUERQUE, S. S. de. **Implantação do Proinfância no Rio Grande do Sul: perspectivas políticas e pedagógicas**. Dados eletrônicos, Porto Alegre: EDIPUCRS, 2015. pp. 127-140.

SANTOS, S. V. S. dos. **Walter Benjamin e a experiência infantil: contribuições para a educação infantil**. In: **Pro-Posições**. V. 26, nº. 2 (77), pp. 223-239, mai./ago. 2015. Disponível em: www.scielo.br/pdf/pp/v26n2/0103-7307-pp-26-02-0223.pdf Acesso em: jul. 2017.