

Organização do currículo da educação infantil por campos de experiência: a experiência do Acre

Organization of the early education curriculum by the fields of experience: the Acre experience

Giane Lucélia Grotti
Rafaelli Norberto Grégio
Universidade Federal do Acre (UFAC)
Rio Branco-Acre

Resumo:

O presente artigo tem como objetivo relatar o processo de implantação do Currículo de Referência Único do Acre a partir das determinações legais que o sustentam. Apresentamos um recorte da pesquisa de mestrado que teve como objeto de estudo o currículo para Educação Infantil no município de Rio Branco, Acre. São apresentadas informações colhidas por meio de um grupo focal de professoras e coordenadoras da Educação Infantil. Realizamos uma pesquisa qualitativa e buscamos contribuições para a presente análise na realização de uma pesquisa com caráter descritivo e bibliográfica exploratória. Nos fundamentamos em autores como Campos; Barbosa (2015), Macedo (2014), Mainardes (2006) e Richter (2015). Como resultados constatamos que a experiência vivida no Acre, em relação ao que deveria ter sido uma participação ampla e democrática das professoras e professores, não foi oportunizada: houve um processo de consulta limitada, alicerçando um modelo de currículo técnico e prescritivo.

Palavras-chave: Educação Infantil; Campos da Experiência; Acre.

Abstract:

This article aims to relate the process of implementing the Unique Reference Curriculum of Acre based on the legal determinations it supports. We present an excerpt from the master's research that has as its object of study the Curriculum for Early Childhood Education in the city of Rio Branco, Acre. It should be noted that the information collected were from teachers and coordinators from a focus group of Early Childhood Education. We carried out a qualitative survey and we search contributions to this present analysis on the realization of a research with descriptive and bibliographic exploratory characteristics. We based on authors like Campos; Barbosa (2015), Macedo (2014), Mainardes (2006), Richter (2015). As a result, the experience lived in Acre, in a relation to the fact that it should have been a broad and democratic participation between teachers, it was not opportunized: there was a limited consultation process, establishing a technical and prescriptive curriculum model.

Keywords: Early Childhood Education; Fields of Experience; Acre.

Introdução

As propostas curriculares para a Educação Infantil brasileira sempre foram desafiadoras e, apoiar-se ao conceito dos Campos de Experiência, ao qual seu entendimento consiste em uma indicação que sugere a centralidade das experiências das crianças, até bem pouco tempo não se aplicava. Anteriormente a esse conceito, o que era explicitamente apresentado nos currículos, por vezes, constituíam os conhecimentos rigidamente estabelecidos, apresentados em forma de lista de conteúdo das áreas do conhecimento, nas vivências das instituições de Educação Infantil.

Segundo Pereira (2020, p.80) uma possível inspiração para organização do currículo em âmbitos de experiência, aparece nos Referenciais Nacionais para a Educação Infantil (RCNEI) de 1998, documento que foi publicado no contexto das reformas neoliberais implantado pelo então presidente do Brasil, Fernando Henrique Cardoso. Enquanto no Brasil a política curricular era fomentada pelo neoliberalismo, a Itália em 1991, articulava a oferta de saberes para a escola da infância com um modelo a partir dos Campos de Experiência. Conseqüentemente, na educação brasileira, estabelecia-se a organização das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs) de 1999, com intuito de desenvolvimento da elaboração de uma proposta curricular para a infância.

Realizamos uma pesquisa com abordagem qualitativa com caráter descritivo e análise bibliográfica exploratória. Gil (2008, p. 177) esclarece que “na pesquisa qualitativa importante papel é conferido à interpretação”. A pesquisa qualitativa, para o estudo em questão, baseia-se na interpretação dos fenômenos e pertinências aos significados, possibilitando a descrição, a investigação e a interpretação de dados a partir da construção do currículo para Educação Infantil, utilizando os Campos de Experiência na qual proporciona um campo produtivo para novos conhecimentos.

Portanto, a pesquisa exploratória abrange entrevistas não padronizadas, aplicação de questionários, levantamento documental e bibliográfico. Gil (2008) destaca que na maioria das pesquisas, os procedimentos exploratórios compõem-se na primeira etapa de uma investigação mais ampla, sendo que seu planejamento é mais flexível, possibilitando vários aspectos e procedimentos referentes ao tema estudado.

No andamento que resultou na aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), ocorreram articulações políticas que resultaram a preeminência de uma nova política curricular. Compreendemos que as práticas na Educação Infantil demandam estudos,

orientações e reflexões específicas. Tais discussões encaminharam o debate para a necessidade da Base, distanciando-se das ideias situadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e se aproximando da escolarização. Porém, a persistência da equipe de especialistas que trabalharam para manter a essência das DCNEI foi fundamental para a diferença em relação às outras etapas da educação, pensando-se, assim, amplamente nos direitos das crianças pequenas. Partindo do contexto de que a Educação Infantil tem suas particularidades, definir uma Base Nacional Comum Curricular para as crianças pequenas gera discussões e imprecisões sobre a política curricular.

A partir desses interesses, a Educação Infantil foi inserida na BNCC como uma escolha política para garantir as indicações legais em cumprimento às DCNEI, que articulavam as exigências para o atendimento da creche e da pré-escola. Mediante essas discussões, a equipe da BNCC no Ministério da Educação (MEC) envolveu-se na elaboração da BNCC-EI, e na fase inicial, os educadores infantis também participaram. Mais tarde, outros grupos do terceiro setor passaram a fazer parte da construção da Base em detrimento à participação daqueles profissionais. O foco passou a evidenciar as avaliações externas, pois como destacam Campos e Barbosa (2015, p.359):

A defesa da necessidade de uma Base Nacional Comum também foi ratificada em decorrência de que, atualmente no País, o que pauta a base curricular da educação básica são as avaliações externas, e de modo similar o trabalho do professor é direcionado pelo mercado editorial, via a adoção dos livros didáticos contendo os conteúdos para as provas.

Dessa maneira, a Base assumiu um debate com objetivo econômico e político, tornando-se um documento técnico à serviço de avaliações padronizadas, em busca de melhores resultados. Com a aproximação de grandes empresas ao Estado, houve um forte trabalho, inicialmente por meio das mídias, envolvendo o “Movimento Todos pela Educação” (2006) e, mais tarde, o envolvimento por meio de palestras, formações de professores e propaganda pelo “Movimento pela Base” (2013). Esse grupo tinha como objetivo a definição da Base, disputando as questões ideológicas e econômicas entrelaçadas no campo educacional. Essa ideia está ligada a uma política neoliberal que busca resultados, movimentando as intenções e disputas no processo da formulação da política e sofrendo interferências a partir de interesses de cunho econômico.

Ao desenhar a relação público-privada na elaboração da BNCC, Macedo (2014, p.1533)

destaca que: “Os agentes sociais privados apareciam no cenário da educação, buscando interferir nas políticas públicas para educação também com perspectivas de maior controle sobre os currículos”. Os interesses da política curricular são iniciados por meio do contexto, de definições e de propósitos políticos da BNCC centrados no currículo, na avaliação e na formação de professores.

Diante do conto, permeados de ordenanças e interesses políticos e econômicos, será que foi possível pensar em um currículo voltado especificamente aos interesses e necessidades das crianças pequenas de modo a oportunizar lhes experiências significativas? Esse questionamento é recorrente entre professoras e professores da Educação Infantil do município de Rio Branco (Simiano; Simão, 2016).

O currículo por Campos de Experiência, segundo a BNCC (2017), conduz o trabalho pedagógico da Educação Infantil por meio de uma organização que consiste colocar no centro do processo educativo o fazer e agir da criança. A proposta da organização curricular para a Educação Infantil por Campos de Experiência está descrita da seguinte forma:

Os Campos de Experiências constituem como um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural (BNCC, 2017, p. 40).

Simiano e Simão (2016) apontam que o maior desafio que se coloca nesse modo de organização curricular é romper o currículo organizado por disciplinas, sistematizados em creches e pré-escolas, compreendendo que a proposta por Campos de experiência exige um entendimento de educação que privilegie viver a infância, rompendo a ideia de um currículo desvinculado da vida. Portanto, trabalho a partir dos Campos de Experiência constitui em espaço de escuta, especificidades, direcionado às experiências das crianças, construindo um projeto singular, flexível, criativo, respeitando as indicações do currículo.

Posto isso, com o propósito de orientação, as DCNEI (2009) destacam a importância de respeitar as crianças nas suas especificidades com diferentes linguagens, definindo o currículo para a Educação Infantil como uma articulação de experiências.

Para que isso ocorra, o conjunto de práticas deve demonstrar uma interação com as crianças por meio físico e social e, o papel do professor nessa fase, é de mediar e indagar a criança sobre suas experiências individuais e/ou dentro de um grupo. Portanto, o currículo não pode ser pensado de forma compartimentada, mas como um conjunto de experiências

que precisa ser privilegiado. Conforme definem Barbosa, Cruz, Fochi e Oliveira (2016) tem-se de refletir sobre o protagonismo da criança como centro do planejamento curricular, sendo um sujeito de direito, histórico, ativo, criativo e que constrói sua identidade pessoal e coletiva. Ademais, o currículo precisa respeitar as interações que as crianças constituem para garantir a igualdade de oportunidades educacionais entre aquelas de diferentes classes sociais vivenciando a democracia, a ludicidade, a sociabilidade e a sustentabilidade do planeta.

Conforme as crianças vão se comunicando com o mundo que as cerca, elas começam a estabelecer um importante papel para o seu protagonismo e a escuta desempenha o processo de vivências, sendo, portanto, a chave para que as professoras e os professores reflitam a organização curricular para Educação Infantil.

Rinaldi (2016, p.235) traz perguntas-chave para uma análise expressiva sobre a construção do currículo pensado na escuta e na busca por significados entre as aprendizagens individuais e em grupo, dentre elas, “como podemos ajudar as crianças a encontrar significado no que fazem, no que encontram e no que vivenciam?” Desse modo, a partir das reflexões, as professoras e os professores poderão auxiliar as crianças, contemplar a especificidade da infância, os interesses individuais e coletivos.

As instituições de Educação Infantil precisam centrar a construção do currículo no desenvolvimento da criança, contemplando as diversidades culturais, sociais e étnicas, oportunizando experiências em que as crianças percebam o quão o mundo é diversificado. Inclusive, a participação da família nesse ambiente é de fundamental importância para que a aprendizagem aconteça, já que tem forte influência no desenvolvimento afetivo e cognitivo da criança e, por isso, precisa ter consciência e responsabilidade sobre a parceria que deve haver com a escola.

Partindo do pressuposto por Campos de Experiência, Bondioli e Mantovani (1998) *apud* Fochi (2015, p. 224) trazem três princípios que consideram importantes para a construção do currículo: a ludicidade, a continuidade e a significatividade das experiências. A ludicidade é a forma como as crianças descobrem e constroem os sentidos e o exercício criador. O segundo princípio, a continuidade, favorece e garante o crescimento e a qualidade das experiências das crianças. O terceiro princípio, a significatividade das experiências, abrange a produção de significados pessoais, vivenciado na atividade lúdica, na continuidade da atividade e no significado como experiência do sujeito. Assim, é possível construir o

conhecimento com as crianças a partir de um currículo elaborado e organizado por Campos de Experiência para a Educação Infantil. Porém, essa organização dependerá da estrutura da escola, de materiais pedagógicos, de formação de professores e das abordagens referentes ao protagonismo da criança nas práticas pedagógicas.

Em contrapartida, Russo (2020) coloca os Campos de Experiência como central, em que o significado de “experiência” é algo sólido, praticado ou adquirido, no sentido de competência. Assim, os Campos de Experiência, segundo o autor, podem ser definidos enquanto ambientes nos quais crianças são incentivadas a realizarem diferentes tarefas, no sentido de a escola empenhar-se em lidar com a construção de comportamentos adquiridos e não de escolarização na Educação Infantil. Nesse sentido, o autor alerta que o trabalho na escola da infância a centralidade é na criança. Portanto, o trabalho a partir dos Campos de Experiência constitui um espaço de escuta de especificidades, direcionado nas experiências das crianças, construindo um projeto singular, flexível, criativo, a criança como agentes sociais.

Quando não é permitido à criança protagonizar o seu processo de aprendizagem, a instituição de Educação Infantil invalida o conhecimento e o currículo vivenciado pelos infantes e tendendo à desaprovação das propostas pedagógicas da escola. Perante o exposto, compreender o currículo para a Educação Infantil envolve entender o desenvolvimento da infância, com conhecimentos alinhados às interações e às relações da prática educativa intencionalmente perante os Campos de Experiência, para que as crianças participem de experiências concretas no dia a dia.

A proposição dos Campos de Experiência é estar aberto e construir e reinventar oportunidades de exploração das vivências. A mediação dos adultos assume uma posição de orientação entre a criança e as experiências, promovendo estímulos interessantes para a participação ativa delas, reconhecendo a imersão nas práticas sociais, culturais e pedagógicas, acolhendo e atendendo às necessidades e às especificidades das crianças.

Portanto, na Educação Infantil são trabalhados os Campos de Experiência, no planejamento de atividades que possam agregar o que está proposto no currículo, partindo dos interesses das crianças. Nesse sentido, Finco (2015, p.233-234) analisa:

É necessário questionarmos o formato do currículo escolar para as crianças pequenas organizado por disciplinas, muitas vezes trazido como modelo para a Educação Infantil, para que possamos pensar novas formas de lidar com os saberes, com os tempos e com os espaços escolares específicos da Educação Infantil.

Decerto, o currículo precisa ser flexível, enxergando a criança como detentora de capacidades e múltiplas linguagens. A partir da escuta ativa, o professor promove aprendizagens significativas que não devem ser direcionadas em aulas específicas ou com tempo delimitado, mas devem fazer parte naturalmente do processo como atividade de livre escolha, momentos em pequeno e grande grupo, diferentes contextos de atividades, envolvendo a família e as crianças de outras faixas etárias. Além disso, a organização das práticas deve respeitar o agir das crianças, sendo mediada pelas professoras e professores, em um espaço de imersão de vivências que promovam a aprendizagem com interações e brincadeiras, mudando o foco do currículo do contexto dos professores para o contexto das crianças.

No que se refere às políticas curriculares voltadas à Educação Infantil nas ações educativas que orientam a intervenção no processo da organização curricular, muitas vezes, as instituições escolares requerem, para sua verificação, um ajuste nos programas, nos meios e nos recursos financeiros e metodológicos adequados às características regionais, respeitando as especificidades e intencionalidades na construção do conhecimento da criança pequena. Campos e Barbosa (2015, p. 357) discutem que “O campo da Educação Infantil possui singularidades que se distinguem das demais etapas educativas”, e ressaltam que o currículo para a Educação Infantil deve estruturar o cotidiano das instituições, buscando articular as experiências e saberes das crianças por meio de práticas planejadas.

Como podemos perceber, as instituições devem oferecer condições para que as crianças se apropriem de várias aprendizagens e a intenção educativa requer muita atenção para que haja equilíbrio entre as mudanças introduzidas, garantindo integração dos processos de aprendizagens das crianças, bem como estabelecimento de estratégias para auxiliar, tanto às crianças, quanto aos docentes. Para garantir esse processo, as propostas curriculares devem subsidiar um conjunto de orientações essenciais para as aprendizagens, promovendo a equidade e qualidade do ensino.

Dentro desta perspectiva, devemos garantir que as crianças explorem as experiências vividas, rompendo a ideia de que elas são dependentes e desta forma abandonar uma ação pedagógica voltada para instruções, para materiais didáticos e para a rigidez de um currículo centrado na fragmentação, descuidando do que é mais importante: a experiência infantil.

Oliveira (2010) afirma que a criança deve ser o centro do planejamento curricular, um sujeito histórico e de direitos que percorre um caminho para compreender o mundo e a si mesma nos diversos aspectos afetivos, cognitivos, motores e sociais.

Kramer (1997) pondera que o bom caminho para compreender o que as crianças tem a dizer é olhando e escutando as crianças. Para a autora, a criança é um ser social desde o nascimento que vai amadurecendo e se constituindo como tal, até se perceber como pessoa. Logo, são essas as percepções que precisam fundamentar currículo da Educação Infantil e impactar o desenvolvimento da criança, a partir das relações sociais que são organizadas na perspectiva de um movimento de investigação que as crianças realizam desde suas primeiras ações no mundo, compondo assim, o percurso curricular da sua história de vida (Barbosa; Richter, 2015). As autoras destacam que não é a idade da criança que determinará o que será apreendido, mas sim, o percurso histórico da experiência no mundo e com o mundo que compreenderão as diferentes facetas da vida em sociedade. Assim, a organização curricular por Campos de Experiência indica o modo como conceber a organização das aprendizagens vinculadas às experiências das crianças, algo que é novo para nossa realidade educacional, visto que os Campos de Experiência são apenas uma parte da organização de um currículo. Pois, é preciso pensar na formação daqueles profissionais que irão atuar na Educação Infantil e na estrutura que a escola oferecerá para que as experiências aconteçam de forma a assegurar as condições de aprendizagens.

Podemos refletir que o desafio dos Campos de Experiência seja entender a experiência como uma relação coletiva e individualizada evitando o desenvolvimento da configuração do currículo estruturado por disciplinas. Assim, na Educação Infantil é preciso garantir o direito à infância por meio de brincadeiras e conhecimento de mundo e não de práticas cotidianas sistematizadas e inseridas na perspectiva de um ensino escolarizante.

Simiano e Simão (2016) avaliam que o ato de observar e valorizar os fazeres e falas das crianças, amplia sentidos dentro de uma narrativa que sustenta contextos materiais e relacionais, fundamentando a organização do espaço, da seleção de materiais, de os trabalhos coletivos e individuais, a gestão de tempo. Em suma, a fala das crianças configura-se no contexto educativo para suas experiências a partir das descobertas, da investigação, da invenção e da imaginação. Essas compreensões apoiam a organização curricular das instituições de Educação Infantil centrada na criança como sujeito de direito.

Processo de formação para conhecimento da BNCC-EI – Rio Branco/Acre

Após a homologação da BNCC, o processo de cooperação entre a Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte do Acre (SEE) e a Secretaria Municipal de Educação de Rio Branco (SEME) para a construção curricular de suas respectivas redes de ensino, deu início à elaboração do Currículo de Referência Único do Acre (CRUA), organizado a partir de formações e estudos de documentos curriculares já existentes nas redes estaduais e municipais. A organização do Currículo de Referência Único do Acre (CRUA) teve início em 2017 com previsão de conclusão, maio de 2020. Segundo o site Novo Currículo Acre, a reelaboração do CRUA¹, foi feita à luz da BNCC com participação dos professores por meio de reuniões organizadas por área de conhecimento ou componentes curriculares, ocorrendo, nessa primeira etapa, formações em nível nacional através de plataformas *online*. Aos coordenadores pedagógicos de cada Estado, ficou a responsabilidade de apresentar o material e à equipe de professores de sua respectiva escola.

Para as reflexões sobre o documento, foram organizadas votações em que os professores concordavam, discordavam totalmente ou parcialmente do que estava sendo apresentado/proposto. O Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) elaboraram o relatório com as contribuições. Entretanto, o Comitê Gestor do MEC definiu as diretrizes da segunda versão, que originou a terceira versão sendo necessárias novas consultas em outubro de 2017, e cujo resultado final foi apresentado em novembro do mesmo ano.

No entanto, algumas sugestões feitas pelos professores não foram acatadas (Aguiar e Dourado, 2018), pois o Ministério da Educação e Cultura (MEC) definiu as propostas de acordo com sua comissão de especialistas. Conforme os autores, as inclusões definidas pelo Comitê Gestor do MEC foram amplamente fortalecidas por propostas segmentadas por componente curricular de forma individualizada e oralmente, sem justificar a ausência das propostas em relatórios.

Especificamente na capital acreana, as formações seguiram a agenda disponibilizada pela SEE e SEME para a elaboração do CRUA. O organograma de implementação se efetivou da seguinte forma:

Quadro 1 – Processo de elaboração do CRUA – Currículo Referência Único do Acre

2017	2018	2018	2019	2019	2020
Aprovação da BNCC Ed. Infantil e Fundamental pelo Conselho Nacional de Educação	Escrita do Currículo Único do Acre EI e EF à luz da BNCC, em regime de colaboração, e Consulta Pública	Envio do Currículo da EI e EF ao Conselho Estadual de Educação e Aprovação da BNCC Ensino Médio pelo CNE	Aprovação do Currículo da EI e EF pelo Conselho Estadual de Educação e Escrita do Currículo do EM	Formação introdutória dos professores da EI e EF, consulta pública e primeira entrega da Parte Geral do Currículo do EM ao CEE	Implementação do Currículo do EI e EF nas escolas, continuação da escrita do currículo do EM e novas Consultas Públicas - Parte Geral e Itinerários Formativos

Fonte: elaborado pela autora com base no site:

<https://novocurriculoacre.wixsite.com/curriculoacre> acessado em 14/05/2024.

O percurso formativo de elaboração do CRUA, inicia-se a partir de 2018 indicando que a escrita da BNCC aconteceu em regime de colaboração e consulta pública. Entretanto, Hypolito (2019), alerta que na definição de cum currículo nacional algumas vezes foram caladas e deram maiores evidencias, como os grupos privatistas e isso, tendencia ao um empobrecimento curricular. Em 2019, com a aprovação do Currículo, foi dado início as formações dos professores apoiados por grupos ligados pelo Movimento pela Base e Todos pela Educação.

Nessa perspectiva, ao pesquisarmos no siteⁱⁱ referente ao novo currículo do estado do Acre, os materiaisⁱⁱⁱ sobre o Novo Currículo estão disponíveis para consulta, as apostilas e slides foram utilizados na formação dos profissionais das secretarias municipais de Educação do Acre evidenciam a autoria de instituições como Fundação Lemann, Instituto Natura e Movimento pela Base Nacional Comum (MBNC). Como conselho de mantenedores estão: Fundação Lemann, Maria Cecilia Souto Vidigal, cujo foco são pesquisas voltadas à primeira infância e referência para a Secretarial Municipal de Educação, no que diz respeito à Educação Infantil, ao Instituto Natura, ao UNIBANCO e ao Itaú Educação e trabalho, setores esses que representam a área empresarial. No próprio site, alguns desses parceiros estão inseridos como apoiadores de todo o processo formativo dos professores, financiando os materiais didáticos da formação continuada das SEE e SME. As parcerias entre público-privado, terceiriza a formação de professores, produção de materiais, incluindo plataformas digitais, aplicativos, sistemas de gestão educacional, monitorando o sistema administrativo e

pedagógico, retirando das escolas e professores o controle sobre o que ensinar (HYPOLITO, 2019).

A implementação do Currículo do EI e EF nas escolas, continuou em 2020 com novas Consultas Públicas, sendo parte Geral dos Itinerários Formativos. A parceria entre SEE e SEME faz parte de um percurso formativo sobre CRUA-BNCC direcionando a construção do currículo para a Educação Infantil e para o Ensino Fundamental, organizado com o objetivo de garantir a participação das professoras e dos professores no estudo sobre a BNCC e no entendimento e na estruturação do currículo.

O CRUA foi elaborado em conformidade com a BNCC, sendo referência curricular para a rede municipal, a partir de 2018. Assim, a Resolução CNE/CP nº 2/2017, no Art. 1º, institui e define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens no âmbito da Educação Básica escolar, orientando a implementação da BNCC pelos sistemas de ensino, instituições e redes escolares.

A partir da Resolução do CNE nº 2/2017, os estados planejaram o processo de implantação e implementação do currículo de referência. A Resolução CEE/AC 264/2018 fixa normas operacionais para implantação da Base Nacional Comum para Educação Infantil e Ensino Fundamental no Estado do Acre, enquanto a normatização se deu por meio da Resolução CEE/AC nº 136/2019 que institucionalizou:

Art. 1º - A presente Resolução institui e aprova, com recomendações, o Currículo de Referência Único do Estado do Acre, como documento de caráter normativo que define as áreas do conhecimento – componentes curriculares, bem como, o conjunto de aprendizagens essenciais nas etapas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental e respectivas modalidades (Acre, 2019, s/p).

Para tanto, como primeira ação, no sentido de democratizar a elaboração do currículo estadual, foi encaminhada às Instituições de Educação Infantil em 2018 a apresentação do documento no qual os profissionais da educação teriam espaço para sugerir ideias para a formação do currículo e, em seguida, encaminhá-lo para as Secretarias novamente.

A primeira etapa do percurso formativo sobre a BNCC ocorreu em lugares estipulados pelas Secretarias de Educação. No mês de maio do ano de 2019, aconteceram as formações para os professores da Educação Infantil, totalizando uma carga horária de 24 horas. A segunda, contemplou as orientações para elaboração do Projeto Político Pedagógico, definindo e assegurando as identidades das instituições educativas e componentes específicos do currículo que fariam parte do Currículo Referência Único do Acre.

Organização do currículo da educação infantil por campos de experiência: a experiência do Acre

Essas formações aconteceram no mês de setembro para as professoras e para os professores da Educação Infantil, e cujas etapas do trabalho de reelaboração ocorreram da seguinte forma: estudo dos textos introdutórios da BNCC; estudo das orientações curriculares do Acre em vigor, desde 2009; análise comparativa da estrutura da BNCC e as orientações curriculares vigentes à época com foco no estudo das habilidades, capacidades e conteúdo, competências gerais e das áreas; reelaboração do currículo; consulta pública da versão preliminar; consolidação da versão 1 e análise final do Novo Currículo de Referência Único do Acre pelo Conselho Estadual de Educação. Conforme consta no documento curricular do Acre, a construção do currículo para Educação Infantil ocorreu:

Após a homologação da terceira versão da Base Nacional Comum Curricular – BNCC que se deu no início da articulação para elaboração do currículo da Educação Infantil, tendo como referência a Proposta Pedagógica para Educação Infantil do Município de Rio Branco. Precisamente em março de 2018, foram indicadas pela UNDIME três redatoras que integram a equipe de Educação Infantil da Secretaria Municipal de Educação-SEME/Rio Branco, assim como a coordenadora de etapa, para participarem das discussões no MEC sobre a elaboração de um Currículo Único do Acre para Educação Infantil (Acre, 2018, p. 33).

Nesse sentido, as propostas pedagógicas devem ser adequadas, respeitando a organização do novo currículo para atender o conjunto de habilidades, competências, direitos e objetivos de aprendizagem, conforme o Artigo 3º inciso I da Resolução CEE/AC nº136/2019. Nesse ínterim, iniciou-se a construção do currículo da Educação Infantil em 2019 com as formações organizadas pela SEME com a SEE/AC, cujo documento está fundamentado com base nas orientações nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil – DCNEI, na BNCC, no CRUA e nas resoluções mencionadas acima.

De acordo com a Resolução nº 5/2009, que fixa as Diretrizes Curriculares para Educação Infantil, o currículo deve conceber um conjunto de práticas que articulam as experiências e os saberes das crianças, tendo como referência a concepção de currículo discutida nas seções e subseções deste trabalho. A SEME orientou as instituições quanto à organização do currículo respeitando os direitos de aprendizagem e de desenvolvimento que são apresentados na Base.

Porém, a construção do currículo da Educação Infantil do município de Rio Branco não foi concluída em 2020 como previsto: a maior causa do atraso foi a pandemia que ocasionou o fechamento das instituições educacionais. Nessa conjuntura, o currículo está sendo construído gradativamente: as instituições de Educação Infantil de Rio Branco retomaram o processo dos estudos para compreensão do currículo acerca dos Campos de Experiência e

direitos de aprendizagens, bem como a construção do Projeto Político Pedagógico (PPP) e da adequação da Proposta Pedagógica. Assim, as instituições de Educação Infantil estão no processo de elaboração e implementação do currículo. Nesse sentido, Kramer (1997) destaca que:

[...] para conceber uma proposta, quanto para implementá-la, questioná-la e/ou transformá-la é preciso resgatar o que já foi feito, pois o conhecimento do hoje exige que o ontem seja colocado no centro da cena, assim como o projeto que delinea o que fazer amanhã precisa considerar o que existe e o que já foi antes realizado (Kramer, 1997, p.31).

As reflexões sobre os currículos para a Educação Infantil nos levam à ponderação sobre o percurso realizado pelas instituições para construir o currículo precisa estar centrada em indagações, em ações realizadas, em experiências coletivas e individualizadas pensando na organização curricular que de fato preze o tempo da infância, numa perspectiva de educação pautadas na solidariedade, respeito às diferenças, pluralidade de ideias e na garantia de uma educação de qualidade (Kramer, 1997).

O currículo da Educação Infantil no município de Rio Branco tem o foco principal as orientações constantes no CRUA. O que por sua vez orienta-se a partir dos Campos de Experiência:

A organização do currículo em Campos de Experiências ressalta a experiência, coloca a criança no centro do projeto educativo, a qual assume o protagonismo da ação no momento da experiência e é concebida como um ser capaz e ativo. Nessa perspectiva, considera-se suas singularidades, ao tempo em que é propiciada a continuidade progressiva das aprendizagens e desenvolvimento, tendo em vista que um objetivo de aprendizagem e desenvolvimento não é circunscrito a um único Campo de Experiências, mas pode estar presente em vários campos. Dessa forma, eles se inter-relacionam, inter-complementam (Acre, 2019, p.53).

Assim, o currículo segue respeitando a matriz curricular já existente do município de Rio Branco e direciona as propostas pedagógicas das instituições de forma a serem elaboradas considerando o:

[...] pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, no exercício de sua autonomia e na gestão democrática, deve traduzir a proposta educativa construída coletivamente, garantindo efetivamente a participação dos docentes e demais educadores da instituição, bem como a permanente construção da identidade entre a instituição e o território no qual está inserida. Cada instituição deve elaborar sua proposta pedagógica em consonância com o Currículo de Referência Único do Acre (Rio Branco, 2018, p. 1).

Os Campos de Experiência como forma de organização curricular têm como atributo

a interlocução de forma a integrar os direitos aos objetivos de aprendizagem e de desenvolvimento, ampliando vivências e assegurando os saberes, produzidos e recriando diferentes linguagens.

Campos e Barbosa (2015) chamam atenção para o fato de que a organização do currículo da Educação Infantil tem grandes desafios, principalmente no campo da prática uma vez que ainda são sistematizados e, portanto, devem ser superados, a partir de discussões, sobrepujando concepções economicistas e rejeitando a política compensatória.

As formações ocorreram com prazos curtos e com carga horária insuficiente, de acordo com as datas registradas no site do CRUA Educação Infantil, a formação ocorreu nos dias 22, 23 e 24 de maio e 18, 19 e 20 de setembro de 2020 para os “formadores/multiplicadores” dos municípios do Acre, totalizando 24h de carga horária, que foi multiplicada nos municípios para professores e gestores. Uma carga horária mínima para a tomada de decisões acerca de um documento tão importante, haja vista que o processo de estudo, a construção da BNCC e a organização curricular no município, em sua plenitude, perpassa as políticas curriculares, passíveis de não serem compreendidas em sua inteireza ao se analisar o percurso formativo.

Conseqüentemente, a análise e a interpretação dos documentos que efetivam uma política, evidenciam as posições dos sujeitos envolvidos: as tensões estão presentes no processo de interpretação do discurso, configurando um espaço de conflitos, de resistências e de conformismos que se apresentam no contexto da prática com possíveis modificações e implicações pontuais na proposta original da política. Assim, Mainardes (2006) explica que o processo político tem a sua última face na política em uso, quando os discursos e as práticas institucionais entram no processo de implementação das políticas pelos profissionais que atuam na prática. Nesse ínterim, Ball (2001) afirma que o mercado educativo “torna-se a nova base de propósito comum, pragmatismo e auto interesse, e não mais ética e julgamento profissional, passam a ser base para os novos jogos de linguagem organizacional” (Ball, 2001, p. 107).

Além disso, ressaltamos que o discurso pedagógico utilizado na formação educacional assumiu mecanismos no desenvolvimento político construídos e fomentados pelo contexto de influência. Ademais, a política curricular da BNCC abrange uma política global para o setor da educação, aspira a soluções objetivando resultados de avaliações como melhoria da qualidade educacional, articulando parcerias com o setor privado. Ball (2004) lembra que

cada vez mais o mundo dos negócios enfoca os serviços educacionais como área de expansão, considerando sempre os resultados e lucros. De tal modo, para que as políticas locais aconteçam, ocorrem negociações e disputas de interesses para quem está formulando como gestores, professores e demais envolvidos.

O MBNC financiou e organizou seminários e palestras para formação da BNCC-EI em todo o Brasil, configurando uma parceria com os agentes públicos CONSED e UNDIME. É importante atentar para o discurso do MBNC, definiu um cenário com maior influência na elaboração do documento da Base, estabelecendo orientações, princípios e objetivos. Segundo a missão do Movimento pela Base, descrito no site, faz-se necessário:

Trabalhar em parceria para garantir os direitos de aprendizagem e desenvolvimento de todas as crianças e jovens brasileiros. Ouvimos e apoiamos as redes municipais e estaduais de educação na construção de consensos e orientações técnicas para a implementação, damos visibilidade para a causa e fomentamos o debate sobre uma aprendizagem mais significativa e conectada com a vida (Movimento pela Base, 2021, s/p).

Os documentos oficiais representam concretizações de movimentação política, já dado que serão refletidos e colocados em prática, dependendo dos discursos e das narrativas desenvolvidos pelos agentes participantes, como por exemplo professores, técnicos e especialistas. No Estado do Acre, segundo a SEE (2021), o CRUA contou com a cooperação dos professores das redes estadual, municipal e federal de ensino, por meio de um trabalho colaborativo que objetivou especificar as competências e habilidades definidas na BNCC. Nas etapas do Ensino Fundamental e Educação Infantil, o documento trouxe poucas mudanças na estrutura do currículo do Estado do Acre, como bem descrito no site (Novo Currículo do Acre, 2018; 2019) pois, a estrutura do novo currículo para a Educação Básica permaneceu a mesma já usada nas orientações no Estado desde 2009:

A Orientação Curricular usada atualmente na Rede Estadual do Acre foi elaborada em 2009 e adotada pelas escolas públicas em 2010. A finalidade dessas publicações foi de apoiar as equipes escolares no processo de concretização do currículo – que assegurasse a melhor aprendizagem possível para todos os alunos (Novo Currículo do Acre, 2018 e 2019).

A estrutura curricular deve respeitar as especificidades da criança, pensando em fatores que possam oportunizar à criança o direito a brincar, a explorar e a conhecer o mundo que a cerca. Atualmente, as modificações na estrutura curricular da Rede Municipal de Rio Branco foram elaboradas a partir das orientações da BNCC-EI; o principal fator foi a reelaboração para incluir os Campos de Experiência adaptando-os ao que estava sendo

exigido para o momento vigente, permanecendo conforme a Resolução CEE/AC Nº 136/2019, que dispôs sobre o CRUA, sendo a sua implantação e a sua implementação.

Conclusão

A análise de documento no campo da política educacional, segundo Shiroma (2005), requer múltiplas leituras com o objetivo de provocar contestações de significados e resultados. A persuasão está atribuída às narrativas e às apresentações de um texto que muitas vezes está distante de quem receberá a política e a participação de professores da Educação Infantil cada vez mais se configura como uma mera apresentação de algo que já foi decidido.

A discrepância entre as três versões da BNCC-EI e a não relação desse documento com a Educação Infantil em seus diferentes contextos confirmam uma concepção de currículo prescritivo que de fato está evidenciado nas mudanças instituídas nas versões do documento da Base, bem como as pressões e disputas de interesses que levaram à aprovação do documento com ausência de um debate mais aprofundado, principalmente no que diz respeito aos Campos de Experiência e que causa uma certa confusão na forma em que serão praticados, principalmente no que concerne à preocupação na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental baseado na concepção de escolarização.

Todo o processo de criação da BNCC está vinculado à globalização, ao desenvolvimento econômico e tecnológico, mobilizando as relações sociais na área educacional, habilidades para o mercado de trabalho e uma educação com viés neoliberal. Mediante o exposto, é preciso reforçar o discurso de uma educação democrática, encarar a perda de direitos e enfrentar os desafios, tendo em vista a concepção de Educação Infantil como direito social e humano frente a uma política conservadora, neoliberal que negligencia as especificidades da infância, priorizando a escolarização em função de resultados e de metas.

De tal modo, o protagonismo dos professores da Educação Infantil não foi respeitado e a participação como forma de introduzir uma discussão consciente e consistente de quem está no cotidiano das instituições de educação infantis foi anulado, registrando-se, de forma incauta, a opinião de educadores, a partir, apenas, de termos objetivos, negligenciado a participação de professoras e professores na construção do currículo, calando a voz de quem conhece os desafios educacionais diários. O que aconteceu foi a garantia da fala, somente, de

especialistas com discursos educacionais baseados em resultados e competências.

A BNCC orienta a organização de um currículo anulando o desenvolvimento da criança, ignorando as questões regionais pertinentes as vivências na infância, indo na contramão da proposta por Campos de Experiência e aproximando das disciplinas escolares. Dessa maneira e conforme o questionamento levantado: será que foi possível pensar em um currículo voltado especificamente para os interesses e necessidades das crianças pequenas de modo a oportunizar lhes experiências significativas?

Podemos apontar como resposta que, apesar de sua construção aligeirada e equivocada, dos documentos orientadores, esperamos que o CRUA atenda ao que lhe foi imposto, e na sua implementação se constitua uma referência para as instituições de Educação Infantil do município de Rio Branco e do Estado do Acre, de forma que cada instituição de Educação Infantil (re) elabore as suas propostas pedagógicas e organizações curriculares com a intencionalidade explícita na busca de oportunizar as crianças seu pleno desenvolvimento, assim como determinam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

Referências

AGOSTINHO, Katia Adair. A complexidade da participação das crianças na educação infantil. **Perspectiva**, Florianópolis v. 32, n. 3, p. 1127-1143, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2014v32n3p1127/29922> Acesso em: 30/10/2021.

AGUIAR, Márcia Angela da S.; DOURADO, Luiz Fernandes (Org.). **A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas**. [Livro eletrônico]. Recife: Anpae, 2018. Disponível em: <https://www.anpae.org.br/BibliotecaVirtual/4-Publicacoes/BNCC-VERSAO-FINAL.pdf> Acesso em: 05/11/2021.

BALL, Stephen. Diretrizes Políticas Globais e Relações Políticas Locais em Educação. **Currículo sem Fronteiras**, v. 1, n. 2, pp. 99-116, Jul/Dez 2001. Disponível em: http://professor.ufop.br/sites/default/files/gabrielalima/files/diretrizes_politicas_locais_e_relacoes_globais_o.pdf. Acesso em: 19 set. 2020.

BALL, Stephen. **Performatividade, privatização e o pós-Estado do Bem-Estar**. Scielo, v. 25, n. 89, pp. 1105-1126, 2004. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-733020040004000002&script=sci_abstract&lng=pt. Acesso em: 03/03/2020.

BARBOSA, M.C.S.; CRUZ, S.H.V.; FOCHI, P. S.; OLIVEIRA, Z. DE M.R. DE. O que é básico na base nacional comum curricular para educação infantil? **Debates em Educação**. [S.L.], v. 8, n. 16, 2016. DOI: 10.28998/2175-6600.2016v8n16p11. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/2492>. Acesso em: 10/04/2021.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira. RICHTER, Sandra Regina Simonis. Campos de experiência: uma possibilidade para interrogar o currículo. In. FINCO, Daniela; BARBOSA, Maria Carmen Silveira; FARIA, Ana Lucia Goulart (Orgs). **Campos de Experiências na escola da infância: contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro**. Campinas: Edições Leitura Crítica, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/relatorios-e-pareceres>. Acesso em: 03/10/2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira**. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.direitoeducacao.org.br/lei-de-diretrizes-e-bases-da-educacao-ldb/> Acesso em: 20/04/2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP nº 2**, de 22 de dezembro de 2017. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base> Acesso em: 20/04/2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Vol. 1, 2 e 3. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Resolução CNE/CEB nº 5, de 2009. Brasília, 2009.

CAMPOS, Rosânia; BARBOSA, Maria Carmen Silveira BNC e Educação Infantil Quais possibilidades? Revista **Retratos da Escola**, Brasília, v. 9, n. 17, p. 353-366, jul./dez. 2015. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/585> Acesso em: 25/02/2021.

ESTADO DO ACRE. CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. RESOLUÇÃO CEE/AC Nº 136/2019. **Dispõe sobre o Currículo de Referência Único do Estado do Acre, sua implantação e implementação**. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1xQpocB7auOpXyxoqUEIJT6h3cEaCob-/view>. Acesso em: 08/07/2021.

ESTADO DO ACRE. CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. RESOLUÇÃO CEE/AC nº 264/2018. **Que fixa normas operacionais para implantação da Base Nacional Comum para Educação Infantil e Ensino Fundamental**.

FINCO, Daniela; BARBOSA, Maria Carmen Silveira; FARIA, Ana Lucia Goulart (Orgs). **Campos de Experiências na escola da infância: contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro**. Campinas: Edições Leitura Crítica, 2015.

FOCHI, Paulo Sérgio. Ludicidade, continuidade e significatividade nos campos de experiência. In. FINCO, Daniela; BARBOSA, Maria Carmen Silveira; FARIA, Ana Lucia Goulart (Orgs). **Campos de Experiências na escola da infância: contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro**. Campinas: Edições Leitura Crítica, 2015, pp – 221-232.

- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. Ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- HYPOLITO, A. M. BNCC, Agenda Global E Formação Docente. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 13, n. 25, p. 187-201, jan./mai. 2019. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/995/pdf> Acesso em: 13/05/2024.
- KRAMER, Sonia. Propostas pedagógicas ou curriculares: subsídios para uma leitura crítica. **Educação & Sociedade**, ano XVIII, n. 60, dez. 1997. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/pW5Psf8rbv9fvxPNbR3LF9K/abstract/?lang=pt> Acesso em: 02/02/2021.
- MACEDO, Elizabeth. Base Nacional Curricular Comum: Novas formas de sociabilidade produzindo sentidos para educação. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 12, n. 03, p. 1530 - 1555, out/dez. 2014.
- OLIVEIRA, Zilma. Moraes Ramos de Oliveira. O currículo na educação infantil: o que propõem as novas diretrizes nacionais. In. **Anais do I Seminário Nacional: currículo em movimento – Perspectivas Atuais**. Belo Horizonte, nov. de 2010.
- PANDINI-SIMINIANO, Luciane; BUSS-SIMÃO, Márcia. Base Nacional Comum Curricular para Educação Infantil: entre desafios e possibilidades dos campos de experiência educativa. **EccoS Revista Científica**, São Paulo, n. 41, p. 77-90, set/dez.2016. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/6799> Acesso em: 14/05/2024.
- PEREIRA, Fábio Hoffmann. Campos de Experiência e a BNCC: um olhar crítico. **Zero-a-Seis**, Florianópolis, v. 22, n.41, p. 73-89, jan./jul., 2020. Universidade Federal de Santa Catarina. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zerosais/article/view/1980-4512.2020v22n41p73> Acesso em: 10/02/2024.
- RINALDI, Carla. A pedagogia da escuta: a perspectiva da escuta em Reggio Emilia. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. (org.). **As cem linguagens da criança: A experiência de Reggio Emilia em transformação**. Porto Alegre: Penso, 2016.
- RUSSO, Danilo. Campi diesperienza o campo dell’esperienza? **Zero-a-seis**, Santa Catarina, v. 22, n. 41, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zerosais/article/view/1980-4512.2020v22n41p90>. Acesso em: 20/06/ 2021.
- SHIROMA, Eneida Oto. Decifrar textos para compreender a política: subsídios teórico-metodológicos para análise de documentos. **Perspectiva**, v. 23 n. 2 (2005): Dossiê - Políticas públicas e educação no contexto da globalização. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/9769/8999>. Acesso em: 08/08/2019.

Sites consultados

- MOVIMENTO PELA BASE. **Quem somos**. 2021. Disponível em: <https://movimentopelabase.org.br/quem-somos/>. Acesso em: 01/03/2021.
- ACRE. SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, CULTURA E ESPORTES DO ACRE. **Currículo de Referência Único do Estado do Acre**. 2021a. Disponível em: <https://www.educ.see.ac.gov.br/pagina/curriculo-referencia-unico>. Acesso em: 01/04/2021.

ACRE. SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, CULTURA E ESPORTE. **Orientações curriculares da SEE/AC.** 2021b. Disponível em: <https://www.educ.see.ac.gov.br/pagina/referenciais-curriculares-da-see-barra-ac> Acesso em: 01/04/2021.

ACRE. SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, CULTURA E ESPORTE; CURRÍCULO DE REFERÊNCIA ÚNICO DO ESTADO DO ACRE. **Estrutura.** 2018 e 2019c. Disponível em: <https://novocurriculoacre.wixsite.com/curriculoacre/estrutura>. Acesso em: 14/01/2021.

ACRE. SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, CULTURA E ESPORTE; CURRÍCULO DE REFERÊNCIA ÚNICO DO ESTADO DO ACRE. **Percurso Formativo.** 2018 e 2019d. Disponível em: <https://novocurriculoacre.wixsite.com/curriculoacre/c%C3%B3pia-forma%C3%A7%C3%B5es>. Acesso em: 14/01/2021.

ACRE. SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, CULTURA E ESPORTE; CURRÍCULO DE REFERÊNCIA ÚNICO DO ESTADO DO ACRE. **Materiais de consulta.** 2018 e 2019. Disponível em: <https://novocurriculoacre.wixsite.com/curriculoacre/materiais-de-consulta>. Acesso em: 14/01/2021.

Notas

ⁱ <https://novocurriculoacre.wixsite.com/curriculoacre>

ⁱⁱ <https://novocurriculoacre.wixsite.com/curriculoacre/c%C3%B3pia-forma%C3%A7%C3%B5es>

ⁱⁱⁱ <https://drive.google.com/drive/folders/19bNGgODM41MfNxxkF4c5oiCoufwsBvJk6>

Sobre os autores

Giane Lucélia Grotti

Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação pela Universidade Federal do Paraná/UFPR (2016). Mestre em Educação pela Universidade Federal Fluminense/UFF. (2012) Especialista em Metodologia do Ensino Pré-Escolar e Fundamental pela Universidade Federal do Acre - UFAC. Pedagoga formada pelo Centro de Estudos Superiores de Londrina/CESULON, atualmente UNIFIL. Professora efetiva desde 2005 da UFAC. Coordenadora do Fórum de Educação Infantil do Estado do Acre -FAEI. Coordenadora do Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Educação Infantil. Professora do Curso de Pedagogia da UFAC e do Programa de Mestrado em Educação. (MED -UFAC).

Email: giane.grotti@ufac.br Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1743-5276>

Rafaelli Norberto Grégio

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Luterana do Brasil (2003), especialização em Docência do Ensino Superior (2010) e mestrado em Educação pela Universidade Federal do Acre (2022). Atualmente é professora da Educação Infantil. Tem experiência no Ensino Superior, com ênfase: formação de professores. Didática aplicada e Educação Infantil. Pesquisas e estudos na área da Educação Infantil e Políticas educacionais.

Email: rafaelligregioac@gmail.com Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8460-7931>

Recebido em: 08/07/2024

Aceito para publicação em: 01/08/2024