

## O COTIDIANO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO PANORAMA DAS POLÍTICAS PÚBLICAS: UM ESTUDO DE CASO

Osiolany da Silva Cavalcanti<sup>1</sup>  
Esmênia Soares Costa Barreto<sup>2</sup>  
Paulina Gessika Ferreira da Silva<sup>3</sup>  
Soraya Maria Barros de Almeida Brandão<sup>4</sup>

### RESUMO

A infância enquanto categoria social e a criança sujeito de direitos tem sido pauta de muitas discussões nos últimos tempos, sobretudo pelas tensões relacionadas às Políticas Públicas destinadas às crianças da Educação Infantil. Registros históricos apontam que durante muito tempo o universo das crianças era restrito ao mundo adulto, de modo que lhes era negado os direitos fundamentais, como: direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, dentre outros. Esses direitos foram proclamados pela Declaração Universal dos Direitos da Criança, em 1959, considerando que a humanidade deve à criança o melhor de seus esforços, levando em conta, sobretudo, os interesses da criança. No Brasil, esses direitos são garantidos com a Constituição Federal de 1988, Art. 227. No entanto, observa-se que muitos destas políticas não têm se efetivado na prática. Destarte, interessamo-nos analisar como estas políticas têm se efetivado na prática, o que se constitui o objetivo deste estudo. Para isso, realizamos uma pesquisa documental através do PPP da instituição, bem como observações do cotidiano vivido pelas crianças da Sala de Estimulação e da sala do Pré II. Como suporte teórico nos apoiamos em diversos documentos legais e oficiais, bem como em estudos realizados por Ariès (1981), Sarmiento (2007) e Sarmiento e Pinto (1997). Quanto aos resultados, afirmamos que na creche investigada, observou-se que os direitos das crianças são preservados tanto no PPP como nas práticas a elas destinadas.

**Palavras-chave:** Direitos da Criança, Políticas Públicas, Educação Infantil.

### INTRODUÇÃO

A criança é um sujeito social e histórico que se insere em uma sociedade com a qual compartilha uma determinada cultura. Entendida dessa forma, as crianças são seres ativos que produzem cultura e são nela produzidas, marcado por características e formas de dizer o mundo que lhe são peculiares. Essa concepção nos leva a compreender a criança como um sujeito ativo, não mais conformado com práticas adultocêntricas, mas, sobretudo, um sujeito que tem opinião, manifestando seus interesses e desejos nas interações, relações e práticas

<sup>1</sup> Graduanda de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, [osiolanyalves@gmail.com](mailto:osiolanyalves@gmail.com)

<sup>2</sup> Graduanda de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, [esmenia11@hotmail.com](mailto:esmenia11@hotmail.com)

<sup>3</sup> Graduanda de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, [paulinagessika2011@hotmail.com](mailto:paulinagessika2011@hotmail.com)

<sup>4</sup> Professora Doutora da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, [sorayabrandao@uol.com.br](mailto:sorayabrandao@uol.com.br)

cotidianas que vivencia. Quanto a isso, Sarmiento (2007, p.20) nos assegura que “[...] em suas práticas, existe, para além da estereotipia, uma singularidade nas produções simbólicas e artefatos infantis que configuram o que a sociologia da infância define como cultura infantil”

Ressaltamos que nem sempre a criança foi vista desta forma, ou seja, como a definimos atualmente. Estudos pretéritos sobre a infância nos têm mostrado que, durante muito tempo, a condição da criança enquanto sujeito de direitos foi ignorada, uma vez que esta era tratada como um ser humano inferior, vivendo à margem da sociedade. Registros históricos, a exemplo dos estudos de Ariès (1981), apontam que o universo das crianças era restrito ao mundo adulto, de modo que lhes era negado o direito de ser criança, não tendo liberdade para viver um mundo próprio. Para o autor, “de criancinha pequena, ela se transformava imediatamente em homem jovem, sem passar pelas etapas da juventude [...] (ÁRIES, 1981, p.04). Ainda em relação a concepção de infância, Ariès (1981) destaca que o sentimento de infância foi construído historicamente, percebido em dois momentos distintos na Idade Média, quais sejam: Sentimento de Paparicação, oriundo no seio familiar entre os séculos XVI e XVII, onde a criança é vista como um bichinho de estimação, considerado fonte de distração aos olhos dos adultos e o Sentimento de Moralização, que surge no contexto eclesiástico, em oposição a Paparicação, a partir de críticas ao “despudor” com que os adultos tratavam as crianças. Em ambos sentimentos, havia a ausência de uma particularidade da infância que levasse a práticas diferenciadas destinadas à criança.

O autor ressalta, ainda, que a consciência da particularidade infantil surgiu com a sociedade capitalista, urbano-industrial, ligada a uma conjuntura social, política e histórica, quando se reconhece o papel social da criança na sua sociedade.

Diante dos estudos realizados acerca da concepção de infância, ressaltamos que o reconhecimento da infância enquanto categoria social e da criança como sujeito de direitos caminharam a passos lentos, ao longo da história. Estudos de Sarmiento e Pinto (1997) revelam que:

O processo de valorização da infância e os estudos do processo de desenvolvimento e de socialização das crianças conheceram, a partir do século passado, desenvolvimentos qualitativos a que não é alheio, certamente, o novo quadro de problemas sociais originados pela industrialização e o movimento social ‘pelos direitos da criança’, que começa a manifestar-se já desde o século XVIII, mas que acabará por ver as suas preocupações traduzidas em legislação apenas no século XIX e sobretudo no século XX. Esse movimento exprime, ao fim e ao cabo, uma nova sensibilidade e uma nova atitude que procura valorizar a ‘voz’ e a expressão cultural das crianças [...] (SARMENTO; PINTO, 1997, p.49-50).

O protagonismo atribuído a criança como lugar de destaque na sociedade e entendida como um sujeito que tem voz e, com isso, considerado como sujeito de direitos, incide a criação de diversas leis, programas e políticas em prol de garantir os seus direitos fundamentais.

Diante disso, entendemos a necessidade de uma prática pedagógica e de políticas educacionais que atendam a esse novo sujeito, respeitando-o em suas especificidades, rompendo com a ideia de criança como reprodutora de cultura e, conseqüentemente, com os modelos escolarizantes a ela imposta. Vale ressaltar que embora reconheçamos os avanços acerca das políticas educacionais e dos documentos legais que asseguram os direitos da criança evidencia-se, em muitas instituições, a negação desses direitos, uma vez que a elas são destinadas atividades que não atendem as suas necessidades e interesses.

Nesse sentido, interessamo-nos analisar como as políticas educacionais, especificamente o Projeto Político Pedagógico (PPP) têm se efetivado na prática, o que se constituiu o objetivo deste estudo. Para isso, realizamos uma pesquisa documental através do PPP da instituição, bem como observações do cotidiano vivido pelas crianças da Sala de Estimulação e da sala do Pré II.. Como suporte teórico nos apoiamos em diversos documentos legais e oficiais, a exemplo da Declaração dos Direitos Humanos, da Convenção dos Direitos da Criança, das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010) e a BNCC (2017), dentre outros, bem como em estudos realizados por Ariès (1981), Sarmiento (2007) e Sarmiento e Pinto (1997).

## OS DIREITOS DA CRIANÇA E O PANORAMA DAS POLÍTICAS PÚBLICAS

Conforme discutimos anteriormente, a criança, antes considerada um bichinho de estimação ou um adulto em miniatura, assume, na sociedade moderna, um novo estatuto: a de sujeitos de direitos e, com isso, vários ordenamentos legais e políticas públicas vão surgindo em prol da criança, causando impacto nas práticas pedagógicas a ela destinada.

Mundialmente, especificamente no ano de 1959, as Nações Unidas proclamaram a Declaração Universal dos Direitos da Criança, considerando que a humanidade deve à criança o melhor de seus esforços. Nesse sentido, o *Princípio 2*, preconiza que

A criança gozará proteção social e ser-lhe-ão proporcionadas oportunidades e facilidades, por lei e por outros meios, a fim de lhe facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, de forma sadia e

normal e em condições de liberdade e dignidade. Na instituição das leis visando este objetivo levar-se-ão em conta sobretudo, os melhores interesses da criança.

Ressaltamos que os princípios explicitados na Declaração Universal dos Direitos da Criança traz a condição da criança como um sujeito detentor de privilégios concernentes à seguridade social, educação, trabalho, convívio, assegurando-lhe um desenvolvimento completo e saudável. É importante considerar que tal Declaração, embora tenha sido de fundamental importância para a garantia de direitos da criança, não possuía caráter obrigatório. Essa obrigatoriedade só aconteceu em 1990, com a ratificação, em 24 de setembro de 1990, da Convenção de Direitos da Criança que se converteu em lei, depois de ser assinada por 20 países, inclusive pelo Brasil, entrando em vigor em 23 de outubro de 1990. A referida Convenção, constituída de 54 artigos, reúnem os direitos econômicos, sociais, culturais, civis e políticos de todas as crianças. É importante evidenciar que a Convenção de Direitos da Criança constitui-se, atualmente, um dos documentos de maior relevância, internacionalmente, no que diz respeito à proteção dos Direitos Humanos

No Brasil, na década de 80, com a promulgação da Constituição Federal, esses direitos são garantidos no Art. 227: “É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão”. Reafirmando esses direitos, o Art. 208 preconiza que “o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade” (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006).

A partir da Carta Magna de 1988, conforme Art. 208, a educação para crianças de 0 a 5 anos de idade, como direito da criança e dever de Estado, rompe a sua vinculação aos órgãos governamentais de serviço social, ou seja, o caráter assistencialista que predominou nessa atividade, integrando-se ao Sistema Educacional, consolidando-se, assim, como primeira etapa da Educação Básica a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB 9394/96 (BRASIL, 1996), conforme Art. 29: A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. Com isso, a educação das crianças pequenas ganha um estatuto nominal – Educação Infantil – adquirindo maior expressão nas políticas públicas educacionais. Este

novo ordenamento legal para a educação da criança estabelece que a criança tem direito a uma educação que vai além da recebida na família.

Nesse sentido, conforme a referida lei, a criança precisa ser vista em sua totalidade, em observâncias aos aspectos: físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade, garantindo, assim, uma educação em toda sua plenitude.

Mediante esses direitos, foram criados vários documentos legais e oficiais em prol da educação da criança, a exemplo das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010), no tocante a reconhecer a criança como:

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, 2010, p.12).

Partindo deste ponto, as DCNEIs (BRASIL, 2010, p.18), aponta uma prática pedagógica que garanta à criança o “acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens”, assim como a garantia de todos os seus direitos. Para isso, o referido documento propõe a organização de materiais, espaços e tempos que assegurem o educar e o cuidar, a indivisibilidade das dimensões expressivo motora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural da criança, dentro outros aspectos.

Em face disso, a Base Nacional Comum Curricular - BNCC - (BRASIL, 2017), regulamenta as aprendizagens essenciais para a Educação Infantil, reafirmando as brincadeiras e interações como eixos estruturantes para as crianças, o que possibilita aprendizagens, desenvolvimento e socialização. Estes aspectos são assegurados em seis direitos de aprendizagem, tais como: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer (BRASIL, 2017).

## **RESULTADOS E DISCUSSÕES**

### **Práticas pedagógicas na Educação Infantil: entre o proposto e o vivido**

Conforme já enunciado, neste estudo, objetivamos analisar como as políticas educacionais, a exemplo das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e,

consequentemente, os direitos de aprendizagem postos na BNCC têm se efetivado na prática em uma creche pública do município de Campina Grande.

Para isso, realizamos uma pesquisa de campo, de caráter documental e observacional, pautada no Projeto Pedagógico da instituição, bem como observações em uma sala de estimulação de bebês e em uma sala de Pré II, durante quinze dias.

É importante ressaltar que os resultados aqui mencionados são recortes do universo de situações observadas, não sendo, portanto, pontuado de forma sequencial. Ressaltamos, ainda, que as análises foram realizadas de forma concomitante com as observações das salas mencionadas, fazendo um cruzamento das informações.

Iniciamos nossa discussão a partir do Projeto Político Pedagógico da instituição pesquisada, que traz em seu conteúdo os seguintes pontos: Histórico da instituição; Pressupostos filosóficos; Diretrizes, metas e estratégias da ação pedagógica; Relação com a família; Infraestrutura física; Aspectos organizacionais e de funcionamento, dentre outros.

É sabido que o Projeto Político Pedagógico caracteriza-se como um documento de identidade da instituição, o qual constitui-se uma importante ferramenta para o planejamento e acompanhamento das atividades, no sentido de promover uma educação democrática de qualidade. Nesse sentido, o mesmo deve ser construído de forma democrática, garantindo a participação de vários segmentos da comunidade escolar.

O princípio que norteia as ações educativas na instituição observada parte de uma concepção de criança como um sujeito histórico social e de direitos que “brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura”, dotado de particularidades e cuidados especiais, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNs - (BRASIL, 2010, p.12). Vale ressaltar que entender a criança como tal, implica dizer que a mesma tem desejos, ideias, opiniões, dentre outras capacidades que nos leva a conduzir uma prática pedagógica voltada para as suas necessidades.

Nesta perspectiva, relatamos uma cena ocorrida na investigação, quando uma mãe, ao ver as crianças brincando no pátio, questiona a ação do brincar, afirmando: “Meu filho vem para essa creche só para brincar!”. Prontamente uma das educadoras que a ouviu falar, se pronunciou da seguinte forma:

As crianças que estão aqui brincam sim, pois são crianças e tem este direito, todavia suas brincadeiras não são aleatórias, mas com direcionamento, baseado em estudos científicos que desenvolvem no processo de aprendizagem (Professora do Pré II).

Nesse sentido, cabe inferir que a família, muitas vezes, não conhece a proposta da escola, especificamente, quando diz respeito ao eixo brincadeira. Evidenciamos que, nessa fase, a criança conhece o mundo e conhece-se a si mesma através da brincadeira. Cabe afirmar que o brincar e o jogar não se resumem apenas em entretenimento e prazer, mas, sobretudo, meios privilegiados de desenvolvimento e aprendizagens. Partindo desse desconhecimento por parte da mãe, entendemos a necessidade de uma participação mais efetiva da família nas relações estabelecidas na escola.

Assim entendida, a proposta da instituição observada propõe um currículo diversificado, cujas atividades contemplam as múltiplas linguagens da criança, conforme preconiza as DCNs, promovendo uma educação integral para as crianças pequenas integrando os diversos aspectos do desenvolvimento, tais como: o aspecto físico, emocional, cognitivo, entre outros.

Essa proposta de um currículo diversificado está posta nas DCNEIs, art. 3, quando define o currículo na etapa da educação básica 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. (BRASIL, 2010, p. 12)

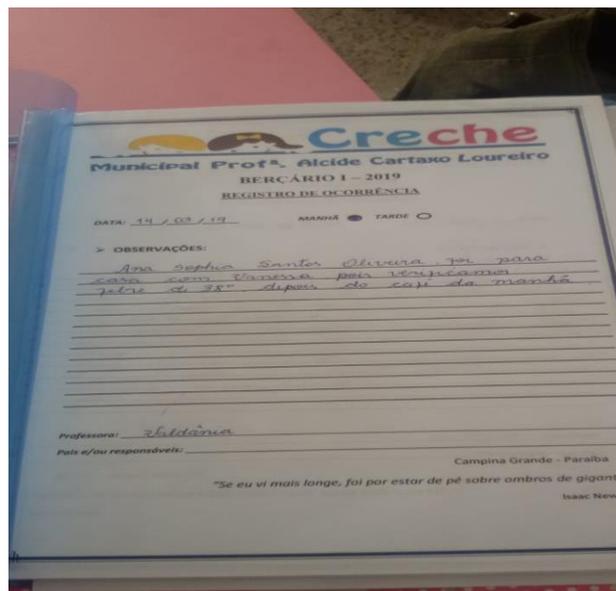
Nesses termos, a instituição pesquisada fundamenta-se numa ideia de currículo em construção, atendendo aos interesse e necessidades básicas da criança, com vista a desenvolvê-la de forma integral. Assim, entendemos um currículo vivo e dinâmico, o que pressupõe um rompimento com a ideia de currículo mais do que uma simples enumeração de conteúdos a serem trabalhados.

Ao observarmos as práticas pedagógicas destinadas as crianças, tanto na sala de estimulação como na sala do Pré II, evidenciamos que as professores estabelecem momentos intensos de brincadeiras e interações entre as crianças, de forma que lhes garantam os direitos de aprendizagem, de forma específica, o direito de brincar e conviver.

Um olhar mais específico para o direito de conhecer-se, nos fez ver que as educadoras, aqui falando da sala de estimulação, propõem atividades significativas utilizando-se de espelho, pelo qual os bebês podem desenvolver o autoconhecimento, construindo sua identidade pessoal de forma divertida. Do mesmo modo em que ajuda estes pequenos a

conhecer suas mãos, pernas, pés, estimulando-os com brinquedos emborrachados e chocalhos colocados em suas pernas e mãos. Assim, a criança pode explorar seu corpo de forma dinâmica e sistemática, expressando em sua linguagem corporal reações diversas de aversão ou aceitação, alegria e tristeza que vão se tornando cada vez mais comum no convívio cotidiano entre todos.

Cabe ressaltar que após cada atividade direcionada pelas professoras, estas fazem anotações em um registro, abordando o desenvolvimento de cada criança. Assim sendo, Sendo assim, a avaliação realizada na creche se estabelece pelo acompanhamento individual das crianças através da observação e mediação, como está disposto nas DCNEIs (BRASIL, 2010, p. 29):” As instituições de Educação Infantil devem criar procedimentos para acompanhamento do trabalho pedagógico e para avaliação do desenvolvimento das crianças, sem objetivo de seleção, promoção ou classificação”



A photograph of a child development record form from a municipal creche. The form is titled 'Creche Municipal Prof. Alcide Cartaxo Loureiro' and 'BERCÁRIO I - 2019'. It includes a date field filled with '14/03/19' and a section for observations with handwritten text: 'Mãe Sophia Santa Oliveira foi para casa com Vanessa pois verificamos que o 22º diaper do café da manhã'. The form also has fields for the teacher's name ('Zildiana') and the location ('Campina Grande - Paraíba'). At the bottom, there is a quote: 'Se eu vi mais longe, foi por estar de pé sobre ombros de gigantes Isaac Newton'.

Ficha de desenvolvimento da criança - **Acervo** pessoal

Tomando como base as Diretrizes e a BNCC, a avaliação na Educação Infantil deve acompanhar a evolução individual das crianças, ao longo do tempo, com vistas a identificar se os direitos de aprendizagem estão sendo garantidos. Ainda conforme as DCNEIs (2010), os professores devem utilizar-se dos mais diversos instrumentos de registros, tais como: relatórios, fotografias, desenhos, álbuns etc.

Em relação às atividades realizadas na sala do Pré II, assim como na sala de estimulação, a professora conduzia suas ações de modo a garantir os direitos de aprendizagem, ao permitir que as crianças brinquem e interajam com outras de outra sala.

Segundo ela, eles podem conhecer não apenas as crianças da sala, mas também as das outras turmas, respeitando e auxiliando no que for necessário. Esta interação vai além das paredes das salas.

Levando em consideração a importância dos eixos estruturantes para a Educação infantil, a cena acima citada demonstra o que a professora tem conduzido suas ações de acordo com o pressupõe os documentos oficiais.



**Sala de Estimulação e Interação** no pátio - **Fonte:** Acervo pessoal

Observamos, diante das atividades evidenciadas, que a creche pesquisada desenvolve atividades dinâmicas durante toda a rotina, ou seja, do acolhimento a hora da saída das crianças, o que inclui brincadeiras, contação de histórias, atividades dirigidas, pinturas, dentre outras. Estas atividades contemplam de forma bem efetiva os princípios éticos, políticos e estéticos estabelecidos nas DCNEIs (BRASIL, 2010. p.16):

Devem-se respeitar os seguintes princípios: **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 criticidade e do respeito à ordem democrática; **Estéticos:** da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais.

Em conversa informal com uma das educadoras, ela relatou a experiência em estar com a turma de estimulação, dizendo: “é incrível como conseguimos estimular Miguel. Chegando aqui ele era um bebê distante da realidade, tímido e introvertido e, com a nossa comunicação e linguagem corporal, interação com as outras crianças, conseguimos fazer com

que ele pudesse socializar com as demais crianças, o tornando parte do desenvolvimento desta sala estimulativa”. Com essa fala, percebemos o respeito e compromisso da professora com as crianças em proporcionar atividades que as levem a desenvolver-se.

Em se tratando da turma de Pré II, as crianças são estimuladas a desenvolver sua criatividade e, ao mesmo tempo em que brincam, demonstram seus conhecimentos prévios sobre o mundo, desenvolvendo seu aprendizado. Essas experiências foram observadas da seguinte atividade: Ao brincar com massinhas de modelar, a professora pede que livremente façam uma personagem de uma história contada sobre a vinda dos navios negreiros da África. Nesse momento, cada um moldou o que queria: uns o barco, outros as pessoas, comidas, roupas. Ao finalizar a arte, a professora orienta que criem sua própria história sobre os personagens moldados. Verificar, em loco, a autonomia adquirida e permitida a criança e o respeito que está se tendo por ela é satisfatório, com relevância diretrizes que estão sendo executadas assim como deve ser.

Durante a nossa averiguação da relação entre o que está posto nos discursos legais e oficiais e o que acontece nas práticas direcionadas à Educação Infantil, percebemos que a creche pesquisada tem conduzido seu projeto educativo de forma que atende as necessidades das crianças em consonância com os documentos oficiais. Além das práticas observadas, vemos que a gestão é bastante participativa deste processo. A mesma nos aponta a importância de se respeitar cada criança que está na instituição e diz: “muitas destas crianças não são respeitadas no lugar que se considera sagrado, o lar, são agredidas, fisicamente e psicologicamente, muitos pais também não conseguem dar assistência ao estímulo preciso ao seu desenvolvimento total como sujeito de direitos pois muitos deles trabalham e seus familiares também não tem instruções necessárias para fazê-lo, desta forma fazemos de tudo para que elas se sintam seguras e protegidas, com seus direitos garantidos e uma aprendizagem como condiz as leis brasileiras”.

Os dados referentes aos aspectos físicos, nos permite analisar que a instituição apresenta-se bem estruturada atendendo as determinações dos Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (BRASIL, 2006, p. 8), que estabelece que os espaços devem ser organizado de forma a promover “[...] aventuras, descobertas, criatividade, desafios, aprendizagem e que facilite a interação criança-criança, criança-adultos e deles com o meio ambiente. O espaço lúdico infantil deve ser dinâmico, vivo, “brincável”, explorável, transformável e acessível para todos”. Diante disso, defendemos que o ambiente constitui-se o terceiro educador, uma vez que promove aprendizagens, a exemplo da organização dos Campos de Experiências.

Diante do que observamos, reafirmamos que a instituição a qual pesquisamos, apresenta uma educação de qualidade, uma vez que atende ao estabelecido em documentos legais e oficiais, os quais garantem os direitos da criança.

Ressaltamos que mesmo a instituição apresentando um Projeto Pedagógico consistente e práticas voltadas aos direitos de aprendizagem das crianças, ainda há muito o que se fazer, especificamente, no que diz respeito a um maior alinhamento com o que propões a BNCC.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Objetivou-se, neste artigo, analisar como as políticas educacionais, a exemplo das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e, conseqüentemente, os direitos de aprendizagem postos na BNCC, têm se efetivado na prática em uma creche pública do município de Campina Grande.

Diante das observações realizadas, bem como da pesquisa documental do Projeto Política Pedagógica da instituição, observamos que as professoras das salas pesquisadas têm conduzido suas práticas em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010) que estabelece uma prática pedagógica que promova uma educação integral para as crianças pequenas contemplando os diversos aspectos do desenvolvimento, tais como: o aspecto físico, emocional, cognitivo, entre outros, tendo os princípios éticos, estéticos e políticos como norteamento da ação educativa.

É importante considerar que refletir sobre a infância é uma condição indispensável para que se pense nas políticas públicas e, conseqüentemente, nas práticas pedagógicas destinadas a Educação Infantil, com vistas a garantir às crianças os direitos de aprendizagem.

Pensar as atividades pedagógicas considerando os direitos de aprendizagem organizado em Campos de Experiência, propostos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), requer a criação de um ambiente de aprendizado que proporcione às crianças um papel ativo.

Tratando do panorama das Políticas Públicas voltadas a Educação Infantil no Brasil, ressaltamos que essa temática é inesgotável, uma vez que são muitos os problemas relacionados as práticas educativas nesse nível de educação, a exemplo da antecipação da escolarização que em nada atende as necessidades das crianças.

## **REFERÊNCIAS**

ARIÉS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: JC, 1981.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**-Lei nº 9.394/96. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília-DF: MEC/SEF, 1996.

BRASIL. **Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica – Brasília, DF, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação. **Base Nacional Comum Curricular** – Brasília: MEC, 2017.

PINTO, M. A infância como construção social. In: SARMENTO, M. J. As crianças: contextos e identidades. Braga: centro de estudos da criança da universidade do Minho, 1997.

SARMENTO, Manuel Jacinto; PINTO, Manuel. As crianças contextos e identidades. Universidade do Minho, centro de estudos da criança, 1997.

POSTMAN, Neil. O desaparecimento da Infância. Rio de Janeiro: Graphia, 2011.

SARMENTO, Visibilidade social e estudo da infância. In VASCONCELLOS, Vera M.R.; In: SARMENTO, Manuel J. Infância (in)visível. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2007.

UNICEF. **DECRETO Nº 99.710, DE 21 DE NOVEMBRO DE 1990**. Promulga a Convenção sobre os Direitos da Criança. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1990-1994/d99710.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d99710.htm). Acesso em 02 de agosto de 2019.

UNESCO. Declaração Universal dos Direitos Humanos  
<https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2018/10/DUDH.pdf>. Acesso em 02 de agosto de 2019.