

A Revista HISTEDBR On-line publica artigos resultantes de estudos e pesquisas científicas que abordam a educação como fenômeno social em sua vinculação com a reflexão histórica

Correspondência ao Autor

Nome: Rubens de Sousa Bravalheri

E-mail:

rubens.bravalheri@gmail.com

Instituição: Universidade Federal do Paraná, Brasil

Submetido: 12/08/2023

Aprovado: 10/09/2023

Publicado: 15/04/2024

 10.20396/rho.v24i00.8674271

e-Location: e024015

ISSN: 1676-2584

Como citar ABNT (NBR 6023):

BRAVALHERI, R. de S.;
GARANHANI, M. C. Influências de estudos da Itália na criação dos campos de experiência(s) da educação infantil no Brasil: uma análise conceitual. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 24, p. 1-19, 2024. DOI: 10.20396/rho.v24i00.8674271.

Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8674271>. Acesso em: 15 abr. 2024.

Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8674271>. Acesso em: 15 abr. 2024.

Distribuído Sobre



Checagem Antiplágio



INFLUÊNCIAS DE ESTUDOS DA ITÁLIA NA CRIAÇÃO DOS CAMPOS DE EXPERIÊNCIA(S) DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL: UMA ANÁLISE CONCEITUAL

  **Rubens de Sousa Bravalheri***
Universidade Federal do Paraná

  **Marynelma Camargo Garanhani****
Universidade Federal do Paraná

RESUMO

A Educação Infantil no Brasil recebeu influências de outros países e, mais especificamente em relação ao currículo, inspirou-se nos Campos de Experiência propostos na Itália. Essa aproximação entre os dois países, gera interesse na discussão dos conceitos utilizados na legislação por eles, já que vivem realidades diferentes e apresentam suas próprias particularidades, principalmente, em relação à Educação. Assim, propomos uma discussão conceitual sobre o termo Campos de Experiência(s) em sua origem, na visão de pesquisadores da legislação italiana comparados aos existentes na legislação brasileira contidos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Para que isso fosse possível, foram consultados textos em italiano, de pesquisadores italianos, em inglês, para autores que foram mencionados como inspiradores e em português, para comparação com o contido na legislação brasileira.

PALAVRAS-CHAVE: Educação infantil. Campos de experiências. Brasil. Itália.

**INFLUENCES OF ITALIAN STUDIES ON THE CREATION OF EXPERIENCE FIELDS
IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION IN BRAZIL: A CONCEPTUAL ANALYSIS**

Abstract

Early Childhood Education in Brazil received influences from other countries and, more specifically in relation to the curriculum, it was inspired by the Fields of Experience proposed in Italy. This approximation between the two countries generates interest in the discussion of the concepts used in the legislation by them, since they live different realities and present their own particularities, mainly in relation to Education. Thus, we propose a conceptual discussion about the term Fields of Experience(s) in its origin, in the view of researchers of Italian legislation compared to those existing in Brazilian legislation contained in the Base Nacional Comum Curricular (BNCC). To make this possible, texts were consulted in Italian, by Italian researchers, in English, for authors who were mentioned as inspiring and in Portuguese, for comparison with what is contained in Brazilian legislation.

Keywords: Early childhood education. Experience fields. Brazil. Italy.

**INFLUENCIAS DE LOS ESTUDIOS DE ITALIA EN LA CREACIÓN DE CAMPOS DE
EXPERIENCIA EN LA EDUCACIÓN INFANTIL EN BRASIL: UN ANÁLISIS
CONCEPTUAL**

Resumen

La Educación Infantil en Brasil recibió influencias de otros países y, más específicamente en relación al currículo, se inspiró en los Campos de Experiencia propuestos en Italia. Esta aproximación entre los dos países genera interés en la discusión de los conceptos utilizados en la legislación por ellos, ya que viven realidades diferentes y presentan particularidades propias, principalmente en lo relacionado con la Educación. Así, proponemos una discusión conceptual sobre el término Campos de Experiencia(s) en su origen, en la visión de los investigadores de la legislación italiana en comparación con las existentes en la legislación brasileña contenida en la Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Para hacer esto posible, se consultaron textos en italiano, de investigadores italianos, en inglés, para autores que fueron citados como inspiradores y en portugués, para comparación con lo contenido en la legislación brasileña.

Palabras clave: Educación infantil. Campos de experiencia. Brasil. Italia.

INTRODUÇÃO

A proposta e construção de um currículo para a Educação Infantil no Brasil sempre foi alvo de muitos debates. A intencionalidade na proposta escolar para a criança pequena passou por inúmeras discussões que sempre colocaram várias questões a serem respondidas, entre elas: quais aprendizagens devem estar presentes na proposta pedagógica? Além disso, para saber o que propor, é necessário que se tenha uma visão bem clara da concepção de criança e que propostas de educação mostrem a concepção eleita. Dentro desse contexto, cabe também ressaltar que, em relação a educação, o sujeito que nela está envolvido é biologicamente cultural e dessa forma, não pode ser visto como um ser fragmentado. Ou seja, a criança inserida na Educação Infantil deve ser vista como um “[...] sujeito social e histórico, detentora de direitos sociais” (Andrade, 2010, p. 23).

Nessa direção, as autoridades brasileiras, desde a Constituição de 1988, levantaram questões que guiaram e culminaram na elaboração de diretrizes que visam direcionar a construção do currículo escolar, com autonomia para que as escolas o possam modificar para atender as necessidades da comunidade. Assim, a escola deve adequar o currículo conforme a legislação nacional “[...] à realidade dos sistemas ou das redes de ensino e das instituições escolares, considerando o contexto e as características dos alunos” (Brasil, 2017, p. 12).

O que se pretende com a proposta curricular na Educação Infantil é definir os saberes a serem contemplados e organizá-los em Campos de Experiência(s)¹. Importante situar o leitor que o currículo não pode ser confundido com o programa, tido como um conjunto de conteúdos de aprendizagens. O currículo tem o papel de organizar “[...] o complexo das condições que possibilitam a ação educativa e didática em um determinado nível escolar”² (Neri, 1993, p. 48, tradução nossa), ou ainda, representa um “[...] complexo integrado das experiências escolares da criança”³ (Petracchi, 1993, p. 62, tradução nossa).

Quando falamos de um currículo na educação infantil, precisamos nos assegurar que ele seja fruto de uma interação entre cultura/criança/família voltado para experiências. Uma experiência que “[...] considera a dinâmica da sensibilidade do corpo, a observação, a constituição de relações de pertencimento, a imaginação, a ludicidade, a alegria, a beleza, o raciocínio, o cuidado consigo e com o mundo” (Barbosa, Richter, 2015, p. 196)

Nas Diretrizes Curriculares para a Educação Básica (DCNEB), de 2013, o documento cita Moreira e Candau (2006) para direcionar o conceito de currículo a partir da concepção de cultura como prática social. Nessa vertente, o texto explana que o currículo é um

[...] conjunto de práticas que proporcionam a produção, a circulação e o consumo de significados no espaço social e que contribuem, intensamente, para a **construção de identidades sociais e culturais. O currículo é, por consequência, um dispositivo de grande efeito no processo de construção da identidade do (a) estudante (p. 27). Currículo refere-se, portanto, a criação, recriação, contestação e transgressão** (Moreira; Silva, 1994 *apud* Brasil, 2013, p. 23, grifo do autor).

Contudo, nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), de 2009, o currículo é “[...] 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” (Brasil, 2009, p. 86). O documento ainda acrescenta que

[...] as práticas que estruturam o cotidiano das instituições de Educação Infantil devem considerar a integralidade e indivisibilidade das dimensões expressivo-motora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural das crianças, apontar as experiências de aprendizagem que se espera promover junto às crianças e efetivar-se por meio de modalidades que assegurem as metas educacionais de seu projeto pedagógico (Brasil, 2009, p. 86).

Assim, o currículo na Educação Infantil busca sistematizar essas práticas dentro de campos pré-definidos. Na Itália, os Campos de Experiência⁴ são:

- O eu e o outro;
- o corpo e o movimento;
- imagens, sons e cores;
- os discursos e as palavras;
- o conhecimento do mundo.

No Brasil, os Campos de Experiências são:

- o eu, o outro e o nós;
- corpo, gestos e movimentos;
- traços, sons, cores e formas;
- oralidade e escrita;
- espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

No âmbito da pesquisa, nos colocamos como pesquisadores do grupo EDUCAMOVIMENTO que integra o Núcleo de Estudos e Pesquisas em Infância e Educação Infantil da Universidade Federal do Paraná (NEPIE/UFPR). E o objetivo deste estudo é trazer para a discussão conceitos que estão envolvidos no termo Campos de Experiência(s) da Educação Infantil. Esse tema é também relevante para a construção da tese de doutorado, que está em andamento, e está sendo produzida junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Federal do Paraná.

Essa pesquisa, de caráter qualitativo, se fundamenta em livros, artigos e legislações que podem ser encontradas na internet por qualquer sistema de busca. Para que fosse possível a compreensão do termo, inicialmente direcionamos nossos esforços para o entendimento de sua origem. Após a descoberta da influência italiana, nossa próxima tarefa foi pesquisar artigos e documentos que explicassem o surgimento do termo na Itália.

Outra delimitação para a pesquisa, foi a busca por fontes no idioma local para que erros na tradução pudessem ser evitados. Posteriormente, sentimos a necessidade de abrir a pesquisa também para o inglês, já que alguns autores de base possuíam documentos escritos nesse idioma.

O ATUAL PERFIL LEGISLATIVO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL E NA ITÁLIA

A Educação Infantil no Brasil, sobre responsabilidade do Ministério da Educação, é dividida em duas etapas: creches (de zero aos 3 anos e 11 meses) e pré-escolas (de 4 aos 5 anos e 11 meses), sendo que a obrigatoriedade de matrícula no sistema educacional brasileiro se inicia aos 4 anos de idade. A Educação Básica com início aos 4 anos de idade foi implementada em 2009 através da Emenda Constitucional nº 59 e posteriormente incluída na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) em 2013 (Brasil, 2017).

Em relação ao currículo na Educação Infantil, o Brasil possui documentos que são responsáveis por orientar essa etapa de ensino da Educação Básica. Nesse sentido, podemos mencionar as DCNEI, de 2009, e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), de 2017. Importante ressaltar que esses documentos se complementam. Enquanto a BNCC define habilidades e competências, as DCNEI fornecem diretrizes mais detalhadas e específicas, com orientações pedagógicas e curriculares direcionadas para essa etapa da educação, considerando as peculiaridades e necessidades das crianças de 0 a 5 anos.

Na Itália, a Educação Infantil como um todo, passou por uma reformulação a partir de 2017. Essa etapa de ensino, dividida entre *Nidi d'Infanzia/Servizi Integrativi* (de 0 a 3 anos) e *Scuola dell'Infanzia*⁵ (de 3 a 6 anos), que era de responsabilidade de diferentes entidades (a primeira estava sobre a tutela do Ministério do Trabalho e Relações Sociais e a segunda, Ministério da Educação), passou a ficar sob autoridade do Ministério da Educação, através da implementação da Lei nº 107 e seu ato de implementação através do decreto de Lei nº 65, criando o *Sistema integrato di educazione e di istruzione da 0 fino ai 6 anni*⁶ (Lazzari; Balduzzi, 2023).

Anteriormente a esse período, a Lei 1.044 considerava os *Nidi d'infanzia/Servizi Integrativi*

[...] como serviços de demanda individual e, apesar de sua função educacional ter sido progressivamente reconhecida em detrimento de uma função meramente assistencial, nenhum direito foi estabelecido em nível nacional, delegando a responsabilidade administrativa pela sua criação, regulamentação e financiamento às autarquias regionais e municipais (Lazzari; Balduzzi, 2023, p. 18, tradução nossa).⁷

A indicação de um currículo ocorreu em um período em que as etapas da Educação Infantil italiana ainda eram regulamentadas por entidades diferentes. O aparecimento dos Campos de Experiência, tema principal desse artigo, ocorreu no Decreto de 3 de junho de

1991, com a introdução dos *Orientamenti dell'attività educativa nelle scuole materne statali*⁸. Posteriormente, ocorreu a publicação das *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione*⁹, publicada em 2012. Esse documento recebeu atualizações em 2018 através das *Indicazioni nazionali e nuovi scenari*¹⁰. O documento de 2012 possui como objetivo “[...] fixar os objetivos gerais, os objetivos de aprendizagem e as relativas conquistas para o desenvolvimento das competências das crianças e jovens em cada disciplina ou **campo de experiência**”¹¹ (Italia, 2012, p. 9, grifo nosso, tradução nossa).

Para facilitar a leitura e entendimento deste artigo, ao citarmos a documentação italiana, optamos pela utilização da palavra **documento** seguida pelo ano de publicação. Sendo assim, trataremos de três documentos com anos de publicação diferentes: 1991, 2012 e 2018.

A lógica do currículo na *scuola dell'infanzia* desvia do conceito de área, em que prevalece uma sistematização mais conteudista dos saberes à uma ideia de campo, em que se presta uma atenção particular ao percurso e às modalidades construtivas da própria **experiência**. A especificidade do currículo da *scuola dell'infanzia* deriva do fato que a aprendizagem da criança deve ser entendida como um processo de reelaboração criativa da realidade no encontro com as diversas linguagens que a cultura elaborou e usa (Capaldo *et al.*, 2019, p. 261).

Após situarmos o leitor quanto ao momento atual em relação às responsabilidades governamentais e uma breve explanação a respeito de currículo, faz-se necessário adentrarmos nas propostas curriculares e explicarmos sobre os Campos de Experiência(s).

A LEGISLAÇÃO PARA OS CAMPOS DE EXPERIÊNCIA(S)

Antes de nos debruçarmos sobre o assunto, é importante ressaltar que existe uma diferença de nomenclatura nas legislações mencionadas anteriormente. Enquanto no Brasil, a BNCC traz os **Campos de Experiências**, a Itália traz os **Campos de Experiência** nos documentos que guiam a Educação Infantil local, publicados em 1991, 2012 e 2018. Ou seja, enquanto a BNCC fala de experiências no plural, o documento italiano apresenta o termo, no singular.

No Brasil, o termo Campos de Experiências está atrelado aos direitos de aprendizagem e desenvolvimento por meio de interações e brincadeiras (Brasil, 2017) da criança durante a etapa da Educação Infantil. Mas a origem dessa expressão advém de outra cultura. Apesar de ser um tema central dentro da BNCC para a Educação Infantil, a inspiração italiana para a construção dos Campos de Experiências propostos pela BNCC, aparece somente na sua segunda versão, em 2016, conforme o trecho que segue:

No Brasil, o Parecer CNE n.º 20/2009 menciona que a Educação Infantil poderá se estruturar “em eixos, centros, campos ou módulos de experiências que devem se articular em torno dos princípios, condições e objetivos propostos nesta diretriz”. A ideia de campos de experiências como organizadores do currículo da Educação Infantil também está presente em outros países. Na Itália, a organização curricular por campos de experiências está prevista no documento de Indicação Nacional Italiana (1991), posteriormente revisado na legislação de 2012. Nessa mesma direção, a BNCC estrutura-se a partir dos “Campos de Experiências”, reorganizando e ampliando, em cada um deles, os objetivos indicados no artigo 9º das DCNEI (Brasil, 2016, p. 63).

Em sua última versão, a BNCC (2017), não explicita a influência italiana dos campos, contudo, percebe-se que a legislação italiana e os Campos de Experiência influenciaram a educação brasileira através da elaboração das DCNEI e a sua concretização pela BNCC. Na citação acima, o texto (Brasil, 2016) esclarece que outros termos poderiam ter sido utilizados junto à palavra experiência, como: eixos, centros, campos ou módulos. Portanto, é possível observar que a BNCC define a utilização do termo Campos de Experiências para o currículo da Educação Infantil no Brasil.

Para Barbosa e Richter (2015), na tentativa de aproximar a Educação Infantil ao Ensino Fundamental, criou-se um currículo que pudesse se aproximar das áreas de conhecimento já existentes. Dessa forma, os Campos de Experiências permitiriam uma interação entre os saberes por áreas e as disciplinas acadêmicas, organizando e vinculando as aprendizagens à experiência.

Após encontrarmos informações sobre a origem do termo e suas subdivisões, entendemos que para uma melhor compreensão, faz-se necessário analisar os documentos italianos. Assim, uma proposta é nos aprofundarmos em documentos relacionados a Educação Infantil na Itália, produzidos por estudiosos locais, que adentraram nos conceitos contidos dentro dos Campos de Experiência(s).

Russo (2020) explica que, em 1969, na Itália, surgiram os *Orientamenti dell'attività educativa Nelle Scuole Materne Statali*¹², que deram forma a escola materna. Após mais de 20 anos, em 1991, a educação italiana passou por uma reformulação através do Decreto de 3 de junho de 1991, mesmo ano em que aparece nos autos ministeriais italianos o termo **Campos de Experiência**. Nessa versão, o termo Campos de Experiência vem seguido da palavra **Educativa**. Essa lei marca uma profunda mudança na educação infantil italiana, que deixa de ter um caráter assistencialista e assume a verdadeira função de uma escola voltada para as crianças (Felini, 2002).

Para explicar a delimitação imposta pela palavra Educativa ao termo Campos de Experiência, trazemos Russo (2020). O autor explica que “[...] o adjetivo ‘educativa’ parece subtrair, suavemente, a experiência do sujeito: **quem a faz não sabe se/que a sua experiência é ‘educativa’, é quem a organiza em ‘campos’ que se convence dela**”¹³ (Russo, 2020, p. 93, grifo do autor, tradução nossa). Scurati (2008) atribui o sentido da

palavra Educativa ao momento de transição que a própria educação para a criança estava sofrendo na Itália. Nas palavras do autor (2008, p. 14, tradução nossa), as Orientações de 1991 “[...] mantém um forte valor constitutivo e explicativo sobre o ato de educar e didática da escola para a infância”¹⁴.

Porém, esse termo, deixou de ser utilizado por um longo período e reapareceu em 2007 nas *Indicazioni per il curricolo*¹⁵. Em 2012, a palavra Educativa deixou de acompanhar o termo (Russo, 2020).

A legislação italiana sempre se preocupou em trazer uma pedagogia que trouxesse a criança e o brincar na sua centralidade, objetivando a experiência infantil, sendo que o documento de 2012 trouxe também uma preocupação com a continuidade da educação infantil para a *Scuola Primaria*¹⁶ (Finco; Barbosa; Faria, 2015).

Com a consolidação da Educação Infantil baseada em cinco Campos de Experiência(s), tanto no Brasil como na Itália, faz-se necessária uma análise conceitual do termo utilizado para que possamos compreender melhor sua função.

CAMPOS DE EXPERIÊNCIA(S): ANÁLISE CONCEITUAL

Ao pensarmos isoladamente sobre as palavras que compõem a expressão Campos de Experiência(s), podemos iniciar com as ideias que cada uma dela nos proporciona. Por exemplo na palavra campo, surge a ideia de algo plano, grande e com limitações nas suas extremidades, de formas indefinidas. É um termo usado para várias finalidades, inclusive pela Física, para explicar alguns fenômenos como o campo gravitacional, por exemplo. Além disso, é uma palavra que possui sinônimos como: área, região, espaço, extensão, terreno etc. Já em relação à palavra experiência, pensamos em vivência. Ou seja, uma situação vivenciada por um sujeito e que nele provocou uma alteração a nível simbólico. Seus sinônimos incluem as palavras vivência, aprendizado. A aquisição de experiências é importante nas mais diversas etapas da vida já que, quanto mais experiente o sujeito, melhor será capaz de lidar com diferentes situações que se apresentarão durante a vida.

Outra forma de analisarmos a expressão é através da gramática. Tanto no português como no italiano, a palavra campo pode ser usada como conjugação do verbo campar. No português, quando usada no plural, assume somente o papel de substantivo, já no italiano, corresponde a segunda conjugação do presente do indicativo. Isoladamente, temos uma expressão formada por dois substantivos (campo e experiência) conectados por uma preposição (de). No português, quando uma preposição é seguida por um substantivo que qualifica o primeiro, ocorre uma locução adjetiva, e todo adjetivo “[...] é essencialmente um modificador do substantivo” (Cunha; Cintra, 2017, p. 259). Ou seja, o complemento **de experiência** qualifica a palavra **campo**. Essa função de complemento existe tanto no italiano quanto no português, já que a formação da expressão segue a mesma formação: *Campi di Esperienza* e Campos de Experiências.

No italiano, se adiciona a regra da expressão *di esperienza* se referir a um *complemento di limitazione*, ou seja, um complemento de limitação, que indica dentro de quais limites ou sob quais aspectos se deva entender o conceito expresso pelo substantivo **campo**. Dessa forma, entende-se que a experiência limita e especifica o conceito de campo e a ele atribui uma qualidade.

Se a experiência deve delimitar, especificar e qualificar os campos, é importante discutir sobre os teóricos que inspiraram e direcionaram os conceitos trazidos dentro dos Campos de Experiência na Itália.

Pelo fato de a legislação italiana ter sido resultado de discussões com vários estudiosos italianos, faz-se necessário ampliar a discussão do termo Campos de Experiência para encontrarmos um ponto de convergência. Russo (2020) afirma que se quisermos uma definição de campos de experiência, devemos procurar no documento de 1991. Nesse documento, o conceito é

Com esse termo se indicam os diversos ambientes do fazer o do agir da criança e assim os setores específicos e identificáveis de competência nas quais a criança atribui significado às suas múltiplas habilidades, desenvolve sua aprendizagem, adquirindo também os instrumentos linguísticos e procedimentais, e persegue suas conquistas formativas, na certeza de uma experiência que se desenvolve dentro das fronteiras definidas e com a constância da sua participação ativa¹⁷ (Italia, 1991, p. 19, tradução nossa).

O texto (Italia, 1991, p. 19, tradução nossa) continua introduzindo os cinco Campos de Experiência, com seus “objetivos educacionais, percursos metodológicos e possíveis indicadores de verificação”¹⁸ e pede para que seja levado em consideração os ritmos, tempos, estilos de aprendizagem e interesses das crianças na organização de atividades baseadas em uma flexibilidade e inventividade contínua e responsável.

Ao fazer referência à construção do documento de 1991, Capaldo e Rondanini (2019, p. 46, tradução nossa) explicam que “[...] a definição dos campos se liga às pesquisas sobre os estilos de aprendizagens mencionados no texto de lei e, também, aos estudos sobre a multiplicidade de formas de inteligência conduzidos por Gardner e Bruner”.

Essa relação proposta por Capaldo e Rondanini (2019) nos leva a acreditar que o conceito de campo está conectado à psicologia, já que Howard Gardner e Jerome S. Bruner advém dessa área. Nessa mesma direção, Guzzi (2019) explica que os termos **campo** e **experiência** provêm de duas linhas: a filosófica e a psicológica. As evidências podem ser encontradas nos documentos ministeriais que explicam o papel ativo da criança na atribuição de significados, nos simbolismos culturais, nos contextos que envolvem as aprendizagens e a ênfase dada à experiência.

A Teoria do Campo do psicólogo Kurt Lewin onde a criança é uma unidade dinâmica que age primeiramente com todo seu corpo e, somente em um segundo momento, aprende a realizar ações com as partes individuais de seu organismo (1965, p. 134); a linha pragmática de William James (2003, p. 83) e John Dewey (1954, p. 38), a perspectiva cognitivo-simbólica de Jérôme Bruner (2001, pp. 17-18)¹⁹ (Guzzi, 2019, p. 121, tradução nossa).

Neri (1993) explica que os Campos de Experiência surgem da interrelação de três elementos fundamentais: finalidade, dimensões do desenvolvimento e sistemas simbólico-culturais. O autor (1993, p. 54, tradução nossa) cita Pontecorvo para explicar que, os Campos de Experiência contêm “[...] contextos de exercício direcionados ao desenvolvimento de uma pluralidade de formas de inteligência em que se manifestam fortes variabilidades individuais”²⁰.

Para analisar o conceito de **campo** utilizado nos documentos italianos, Petracchi (1993) também se apoia no conceito utilizado pela área da psicologia, proposto por Kurt Lewin que o define como sendo a “[...] totalidade de fatos coexistentes que são entendidos como mutualmente interdependentes”²¹ e acrescenta que nessa totalidade “[...] interagem fatores psicológicos que influenciam o comportamento de um indivíduo em um dado tempo: como exemplo, o movimento, a comunicação, a exigência de simbolizações, etc.”²² (Petracchi, 1993, p. 59, tradução nossa).

O termo *Field Theory*²³ usada por Kurt Lewin, provêm do campo da psicologia, que “[...] examina padrões de interação entre indivíduos e o campo total ou o ambiente circundante no qual eles se movem”²⁴ (Burnes; Bargal, 2017, p. 5, tradução nossa). A palavra **campo** também dá força às potencialidades da criança que são mobilizadas²⁵ com a utilização de várias estratégias (Guzzi, 2019).

Assim, além das ideias até aqui expostas, existe também a percepção que a palavra **campos** coloca as experiências com uma distribuição não verticalizada e com igualdade de importância na educação da criança pequena. Ou seja, os campos aparecem de forma horizontal e com igual importância na Educação Infantil. São distribuídos de forma homogênea de forma a serem complementares e poder proporcionar diferentes vivências às crianças.

Outras contribuições italianas aparecem para colocar em discussão o termo. Melucci e Boselli (2007) explicam que os Campos de Experiência representam um território com objetivos que se moldam através da atitude de um sujeito em transpor e colocar ou se fazer algumas perguntas, sendo o próprio sujeito responsável pela elaboração do saber, ressignificando saberes anteriormente adquiridos. É a ação que promove uma experiência e a reorganiza no plano simbólico. Boselli (2007, p. 31, grifo nosso, tradução nossa) adiciona que a experiência é construída através de sistemas simbólicos e não é mecânica, assim o **campo** se constitui no ato do fazer e a “[...] **experiência** se forma em um campo de significados construídos cotidianamente onde os eventos são vividos”²⁶.

Nos chama atenção a relação proposta entre **ação**, **experiência** e **plano simbólico**. Se considerarmos a força dessas três palavras, podemos entender a experiência como uma vivência buscada ativamente pelo sujeito capaz de alterar o plano simbólico, ou seja, que essa situação vivenciada proporcione uma modificação nas mais diferentes esferas constituintes do próprio sujeito.

O plano simbólico que é construído pela experiência na infância, é também importante na vida adulta. O saber adulto, constituído pelos sistemas simbólico-culturais, é formado pelas linguagens culturais cujos significados e decodificações ocorrem através do processo de instrução, por isso é necessário que seja dado um sentido às experiências infantis (Rossi *et al.*, 2007).

Na relação com a experiência, Petracchi (1993, p. 60, grifo do autor, tradução nossa) explica que as crianças “exprimem as suas exigências de crescimento e de autoafirmação diariamente em um contexto que se apresenta como um **campo de experiência**”²⁷ e dentro desse contexto ela age motivada por necessidades psicológicas como a de agir para entender e de se relacionar, e na escola, as crianças podem interagir para adquirir competência mesmo sem a ação dos adultos. Zuccoli (2015) acrescenta que a experiência está ligada à vida e quando entra em contato com a realidade, realiza uma teorização progressista. Bertin (1995) cita o conceito de experiência proposto pelo filósofo italiano Alberto Banfi que defende ser a relação integrativa do sujeito com o objeto e do objeto com o sujeito.

Além de psicólogos e filósofos, faz-se também necessário pensar em experiências educacionais dentro da Itália que colocavam em práticas muitos desses conceitos e foram também influenciadores na formação da legislação. Nesse cenário, surge Loris Malaguzzi (1920-1994). Pedagogo e psicólogo, responsável pela pedagogia que tornou famosa as escolas infantis de Reggio Emília, na Itália.

As ideias progressistas de Malaguzzi foram importantes para o processo de reconhecimento da educação de crianças pequenas dentro da Itália. Ainda em um período de pós-guerra, o pedagogo começou a implantar suas ideias e anos depois ganhou destaque internacional após a publicação da escola Diana pela revista americana *Newsweek*, em dezembro de 1991, que a considerou a melhor escola do mundo (Gardner, 2018). Em 1996, o pedagogo Loris Malaguzzi, em publicação intitulada *Una carta per tre diritti*²⁸, escreve os direitos educacionais baseados em três pilares: crianças, professores e pais. Em relação aos professores, diz

[...] os direitos dos professores e dos operadores de cada escola em contribuir para a elaboração e aprofundamento dos quadros conceituais que definem conteúdos, finalidades e práticas educacionais, através de debates abertos entre eles, com os componentes da coordenação pedagógica e dos conselhos de gestão social, em sintonia com os direitos das crianças e dos pais. Contribuindo assim para as escolhas dos métodos, das didáticas, dos projetos de pesquisa e observação, dos **campos de experiência**, das atualizações de reconhecimento e das atualizações profissionais comuns, das iniciativas culturais, das tarefas da gestão social; e finalmente dos

problemas associados à organização dos ambientes e do trabalho²⁹ (Malaguzzi, 1996, p. 8, tradução nossa, grifo nosso).

Os ideais de Malaguzzi eram advindos de várias áreas. O pedagogo acreditava que “[...] uma teoria unificadora da educação que resume todos os fenômenos do ato de educar não existe”. (Malaguzzi, 2018, p. 90). Adicionalmente, a abordagem de Reggio Emília recebeu influências de vários estudiosos como Ferrière, Dewey, Vygotsky, Bruner, Piaget, Bronfenbrenner e Hawkins. Por esse motivo, acreditamos que Malaguzzi absorvia as ideias de Dewey em relação a experiência e educação, ou seja, que ela “[...] representa a própria vivência do educando e seus reflexos no processo de aprendizagem” (Mendonça; Adaid, 2018, p. 144). Hohr (2013) adiciona que Dewey defende que a experiência depende de uma interação entre o ser humano e o mundo através de seus fenômenos comunicativo, histórico e cultural. Na educação, a experiência defendida por Dewey se liga à vida real e é um elemento fundador da vida das crianças (Zuccoli, 2015).

Dewey (1980) explica que o conceito de experiência está ligado a uma troca entre corpos³⁰. A experiência ocorre quando existe uma ação sobre um corpo e de consequência, sofre desse mesmo corpo uma reação. Esse processo de ação e reação da interação humana com a natureza gera experiência e nessa troca, ambos se modificam. A experiência na educação tem como característica a inteligência, ou seja, presença de pensamento e a percepção de relações e continuidades que antes não eram percebidas pelo aluno. Para Dewey, a aprendizagem ocorre através de um processo ativo, sendo o conhecimento construído através de experimentações livres e objetivas e com uma participação ativa nas atividades (Dahlberg; Moss, 2022).

Em relação à educação, Dewey (1980) explica que a escola fraciona o mundo e classifica as matérias. “Os fatos são retirados de seu lugar original e reorganizados em vista de algum princípio geral” (Dewey, 1980, p. 52). Contrapondo essa visão, explica que as crianças e a experiência infantil não funcionam dessa forma. “Somente os laços vitais da afeição e de sua própria atividade prendem e unem a variedade de suas experiências sociais” (Dewey, 1980, p. 52).

Dessa forma, podemos dizer que Malaguzzi absorveu e aplicou a visão de Dewey de que a experiência é o ponto central do processo educacional, acreditando que as crianças aprendem melhor quando são ativas, engajadas e têm a oportunidade de explorar o mundo ao seu redor. Essas experiências também se relacionam ao ambiente que devem ser ricos em possibilidades, nos quais as crianças possam interagir com materiais, colegas e adultos, desempenhando um papel ativo na construção do seu próprio conhecimento.

Assim, nota-se um papel ativo de Malaguzzi na estruturação de uma Educação Infantil que colocava a criança como um sujeito ativo e capaz de construir seu próprio conhecimento através de experiências. Experiências essas asseguradas no documento de 1991 e mencionadas na BNCC.

Em relação à BNCC, a versão definitiva de 2017 não traz um conceito. O texto menciona os eixos estruturantes das aprendizagens e desenvolvimento e direciona para os cinco Campos de Experiências que têm o papel de definir quais são os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. O trecho que mais se aproxima de uma definição, afirma que “[...] os campos de experiências constituem 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” (Brasil, 2017, p. 38).

Já a segunda versão, de 2016, parece mais aberta a discutir o conceito do termo Campos de Experiências quando elucida

As diversas experiências das quais as crianças podem participar na instituição de Educação Infantil são promovidas pelo convívio entre elas, pelos contextos e materiais organizados por elas e pelos adultos e por um conjunto de práticas coordenadas pelo/a professor/a que problematizam, instigam e articulam seus saberes e fazeres aos conhecimentos já sistematizados pela humanidade (Brasil, 2016, p. 63).

As duas versões mencionadas da BNCC (2016, 2017) se abstém de mais explicações e atribuem a responsabilidade conceitual de Campos de Experiências para as DCNEI. “A definição e a denominação dos campos de experiências também se baseiam no que dispõem as DCNEI em relação aos saberes e conhecimentos fundamentais a ser propiciados às crianças e associados às suas experiências” (Brasil, 2017, p. 38).

“Na definição e denominação dos Campos de Experiências na BNCC para a EI, mais uma vez partiu-se do que dispõem as DCNEI em relação aos saberes e conhecimentos fundamentais a serem propiciados às crianças, associados às suas experiências” (Brasil, 2016, p. 64).

Ambos os documentos se apoiam no conceito de experiência trazido pelas DCNEI. Contudo, não podemos nos limitar ao entendimento da palavra experiência para compreender os conceitos envolvidos na combinação das palavras Campos de Experiências. Se por um lado a experiência induz a mente a assimilar novos dados e modifica estruturas mentais pré-existentes, de outro, ela é resultado de um processo cognitivo ativo do sujeito, que atribui sentido aos contextos em que se encontra (Guzzi, 2019).

Dessa forma, os Campos de Experiência(s) se mostram como uma abordagem pedagógica eficaz na Educação Infantil, que busca trabalhar de forma integrada as diversas dimensões do desenvolvimento e aprendizagens das crianças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A expressão Campos de Experiências utilizada pela BNCC, principalmente pela menção feita na segunda versão de 2016, deixa evidente uma inspiração aos Campos de

Experiência da legislação italiana. Contudo, mesmo após a análise de textos que abordam o tema, surgem dúvidas principalmente a respeito da nomenclatura.

Primeiramente, se foi utilizada a referência à pedagogia italiana, por que não foi seguido o nome Campos de Experiência? Seria uma adaptação linguística? Ou poderíamos imaginar que após a vivência de uma experiência, é possível viver experiências?

Por que foi utilizada a expressão Campos? Por que Experiências? Em outras etapas da educação básica na BNCC, são utilizados termos como **áreas de conhecimento** ou **eixos de aprendizagem**, porém essa escolha de terminologia pode variar de acordo com as abordagens pedagógicas e as políticas educacionais de cada país. Cotidianamente nas escolas, também aparecem nomes como **domínios de aprendizagem**, **áreas de exploração** ou **temáticas de estudo**.

Todos esses nomes, poderiam render inúmeras reflexões acerca de sua utilização, porém o importante é que essas nomenclaturas expressem adequadamente os diferentes aspectos do desenvolvimento e aprendizado infantil que estão sendo abordados, fornecendo um guia claro para o planejamento e realização de atividades educacionais. Além disso, é necessário garantir que as crianças tenham acesso à diferentes experiências que serão importantes em seu processo de aprendizado.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, L. B. P. **Educação infantil**: discurso, legislação e práticas institucionais. São Paulo: Editora UNESP: Cultura Acadêmica, 2010.

BARBOSA, M. C. S.; RICHTER, S. R. S. Campos de experiência: uma possibilidade para interrogar o currículo. *In*: FINCO, D.; BARBOSA, M. C. S.; FARIA, A. L. G. (org.). **Campos de experiências na escola da infância**: contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro. Campinas, SP: Leitura Crítica, 2015.

BERTIN, G. M. **Educazione alla ragione**. Lezioni di pedagogia generale. Roma: Armando, 1995.

BOSELLI, G. L'esercizio de conoscere. *In*: MELUCCI, A.; SEGANTI, M. **Idea di persona**: un progetto di ricerca nella scuola dell'infanzia. Napoli: Tecnodid, 2007.

BRASIL. MEC. CONSED. UNDIME. **Base Nacional Comum Curricular**. Proposta preliminar. Segunda versão revista. MEC/Consed/Undime, abril de 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara De Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Infantil**. Resolução CNE/CEB 5/2009. Diário Oficial da União, Brasília, 17 de Dezembro de 2009. *In*:

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BURNES, B.; BARGAL, D. K. L. 70 years on. **Journal of Change Management**, v. 17, n. 2, p. 91-100, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/14697017.2017.1299371>. Acesso em: 07 abr. 2023.

CAPALDO, N. *et al.* Strategie di insegnamento e apprendimento. *In*: IANES, D. *et al.* **Insegnare domani nella scuola dell'infanzia**. Competenze psicopedagogiche e metodologie didattiche. Trento: Erickson, 2019.

CAPALDO, N.; RONDANINI, L. Il grande cambio. *In*: IANES, D. *et al.* **Insegnare domani nella scuola dell'infanzia**. Competenze psicopedagogiche e metodologie didattiche. Trento: Erickson, 2019.

CUNHA, C.; CINTRA, L. **Nova gramática do português contemporâneo**. 7. ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2017.

DAHLBERG, G.; MOSS, P. Introdução: nossa Reggio Emilia. *In*: RINALDI, C. (org.). **Diálogos com Reggio Emilia**: escutar, investigar e aprender. Tradução: Vania Cury. 15. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2022.

DEWEY, J. **Vida e educação**. Tradução de Anísio Teixeira. 5. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1980.

FELINI, D. La prospettiva della media education nei programmi scolastici italiani. **Orientamenti Pedagogici**. v. 49, n. 5, 2002. Disponível em: <https://shre.ink/kPH7>. Acesso em: 09 abr. 2023.

FINCO, D.; BARBOSA, M. C. S.; FARIA, A. L. G. Conversações de ponta-cabeça sobre crianças pequenas para além da escola. *In*: FINCO, D.; BARBOSA, M. C. S.; FARIA, A. L. G. (org.). **Campos de experiências na escola da infância**: contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro. Campinas, SP: Leitura Crítica, 2015.

GARDNER, H. Perspectivas complementares sobre Reggio Emilia. *In*: EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. (org.). **As cem linguagens da criança**: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Traduzido por Dayse Batista. Porto Alegre: Penso, 2018.

GUZZI, A. Campi di esperienza e competenze nella scuola dell'Infanzia. **Educare.it**. v. 19, n. 12, 2019. Disponível em: <http://www.educare.it/j/temi/scuola/scuola-e-dintorni/3916>. Acesso em: 07 abr. 2023.

HOHR, H. The concept of experience by John Dewey revisited: conceiving, feeling and “enlivening”. **Studies in Philosophy and Education**, v. 32, p. 25-38, 2013. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1007/s11217-012-9330-7>. Acesso em: 03 abr. 2023.

ITÁLIA. Decreto Ministeriale 3 giugno 1991. Orientamenti dell'attività educativa nelle scuole materne statali. **Gazzetta Ufficiale della Repubblica Italiana**. Anno 132. Numero 139. Roma. 15 giugno 1991. Disponível em: <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/gu/1991/06/15/139/sg/pdf>. Acesso em: 30 mar. 2023.

ITALIA. Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca. **Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione**. 2012. Disponível em: https://www.miur.gov.it/documents/20182/51310/DM+254_2012.pdf/1f967360-0ca6-48fb-95e9-c15d49f18831?version=1.0&t=1480418494262. Acesso em: 30 mar. 2023.

LAZZARI, A.; BALDUZZI, L. ECEC Professionalisation at a crossroad: realizing an integrated system in time of reforms in Italy. **Cadernos CEDES**, v. 43, p. 17-29, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/CC256513>. Acesso em: 30 mar. 2023.

MALAGUZZI, L. História, ideias e filosofia básica. In: EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. **As cem linguagens da criança**: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Traduzido por Dayse Batista. Porto Alegre: Penso, 2018.

MALAGUZZI, L. *et al.*, **I cento linguaggi dei bambini**. Catalogo della mostra, Reggio Children, Reggio Emilia, 1996.

MELUCCI, A.; BOSELLI, G. Documento iniziale. In: MELUCCI, A.; SEGANTI, M. **Idea di persona**: un progetto di ricerca nella scuola dell'infanzia. Napoli: Tecnodid, 2007.

MENDONÇA, S.; ADAID, F. A. P. Experiência e educação no pensamento educacional de John Dewey: teoria e prática em análise. **Prometheus-Journal of Philosophy**, v. 11, n. 26, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.52052/issn.2176-5960.pro.v11i26.8614>. Acesso em: 02 abr. 2023.

NERI, S. Il curricolo del nuovo progetto educativo della scuola materna. In: Studi e Documenti Degli Annali Della Pubblica Istruzione. **Gli orientamenti della scuola materna, Studi e documenti degli annali della Pubblica Istruzione**. n. 63. Firenze: Le Monnier, 1993.

PETRACCHI, G. Il significato dei Campi di Esperienza Educativa. In: Studi e Documenti Degli Annali Della Pubblica Istruzione. **Gli orientamenti della scuola materna, Studi e documenti degli annali della Pubblica Istruzione**. n. 63. Firenze: Le Monnier, 1993.

ROSSI, D. *et. al.* Il curricolo della scuola dell'infanzia. In: MELUCCI, A.; SEGANTI, M. (coord.). **Idea di persona**: un progetto di ricerca nella scuola dell'infanzia. Napoli: Tecnodid, 2007.

RUSSO, D. Campi di esperienza o campo dell'esperienza? **Zero-a-seis**, v. 22, n. 41, p. 90-106, 2020. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7529484>. Acesso em: 21 fev. 2024.

SCURATTI, C. Itinerari d'infanzia. In: BOBBIO, A. **Il bambino tra teoria ed educazione**: visioni, interpretazioni e problemi di pedagogia dell'infanzia. 2. ed. Milano: Vita e Pensiero, 2008.

ZUCCOLI, F. As indicações nacionais italianas: campos de experiência e arte. In: FINCO, D.; BARBOSA, M. C. S.; FARIA, A. L. G. (org.). **Campos de experiências na escola da infância**: contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro. Campinas, SP: Leitura Crítica, 2015.

AUTORIA:

* Mestrado pela Universidade de São Paulo. Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Paraná. Contato: rubens.bravalheri@gmail.com

** Doutorado em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Professora adjunta do Departamento de Educação Física e do Programa de Mestrado e Doutorado em Educação da Universidade Federal do Paraná (linha de pesquisa: Cultura, Escola e Ensino). Contato: marynelma@ufpr.br

COMO CITAR ABNT:

BRAVALHERI, R. de S.; GARANHANI, M. C. Influências de estudos da Itália na criação dos campos de experiência(s) da educação infantil no Brasil: uma análise conceitual. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 24, p. 1-19, 2024. DOI: 10.20396/rho.v24i00.8674271. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8674271>. Acesso em: 15 abr. 2024.

Notas

¹ O motivo da letra “s” estar entre parênteses será explicado no decorrer do texto, na parte que traz a comparação desse termo específico entre a legislação brasileira e italiana. Contudo, antecipamos que no Brasil o termo experiências encontra-se no plural, enquanto na Itália, está no singular. Dessa forma, utilizaremos essa forma de escrita para se referir às duas realidades.

² Do original: *il complesso delle condizioni che rendono possibile l'azione educativa e didattica di un determinato livello di scuola.*

³ Do original: *complesso integrato delle esperienze scolastiche del bambino.*

⁴ Em italiano, os Campos de Experiência são: *Il sé e l'altro; il corpo e il movimento; immagini, suoni, colori; i discorsi e le parole; la conoscenza del mondo.*

⁵ Optamos pela utilização dos termos em italiano para identificar as etapas de ensino e possibilitar uma melhor compreensão e diferenciação entre os países.

⁶ Sistema integrado de educação e de instrução de 0 até os 6 anos.

⁷ Do original: *as services on individual demand and, despite their educational role was progressively recognised over a merely social assistance function, no entitlement was set at national level, devolving the administrative responsibility for their establishment, regulation and funding to regional and municipal authorities.*

⁸ Orientações das atividades educativas nos jardins de infância públicos, tradução livre.

⁹ Indicações nacionais para o currículo da *scuola dell'infanzia* e do primeiro ciclo de instrução, tradução nossa.

¹⁰ Indicações nacionais e novos cenários, tradução nossa. ITALIA. Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca. Dipartimento per il sistema educativo di istruzione e formazione. Direzione Generale per gli ordinamenti scolastici e la valutazione del sistema nazionale di istruzione. **Indicazioni Nazionali e Nuovi Scenari.** Documento a cura del Comitato Scientifico Nazionale per le Indicazioni Nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione. 2018. Disponível em: <<https://www.miur.gov.it/documents/20182/0/Indicazioni+nazionali+e+nuovi+scenari/>> Acesso em 30 mar 2023.

¹¹ Do original: *Fissare gli obiettivi generali, gli obiettivi di apprendimento e i relativi traguardi per lo sviluppo delle competenze dei bambini e ragazzi per ciascuno disciplina o campo di esperienza.*

¹² Orientações da atividade educativa nos jardins de infância estaduais, tradução nossa.

¹³ Do original: *quell'aggettivo, "educativa", sembra sottrarre, soavemente, l'esperienza al soggetto: chi la fa non lo sa se/che la sua esperienza è "educativa"; è chi gliela organizza in "campi" che se ne è convinto al posto suo.*

¹⁴ Do original: *mantiene un forte valore costitutivo ed esplicativo riguardo all'opera educativa e didattica della scuola dell'infanzia.*

¹⁵ Indicações para o currículo, tradução nossa.

¹⁶ equivalente ao Ensino Fundamental, no Brasil.

¹⁷ Do original: *con questo termine si indicano i diversi ambiti del fare dell'agire del bambino e quindi i settori specifici ed individuabili di competenza nei quali il bambino conferisce significato alle sue molteplici abilità, sviluppa il suo apprendimento, acquisendo anche le strumentazioni linguistiche e procedurali, e persegue i suoi traguardi formativi, nel concreto di una esperienza che si svolge entro confini definiti e con il costante suo attivo coinvolgimento.*

¹⁸ Do original: *esiti educativi, percorsi metodologici e possibili indicatori di verifica.*

¹⁹ Do original: *la Field Theory dello psicologo Kurt Lewin per il quale il bambino è un'unità dinamica che agisce dapprima con tutto il suo corpo e, solo in un secondo momento, impara a eseguire azioni con singole parti del proprio organismo (1965, p. 134); il filone pragmatico di William James (2003, p. 83) e John Dewey (1954, p. 38), la prospettiva cognitivo-simbolica di Jérôme Bruner (2001, pp. 17-18).*

²⁰ Do original: *contesti di esercizio rivolti allo sviluppo di una pluralità di forme di intelligenza in cui si manifestano forti variabilità individuali.*

²¹ Do original: *la totalità di fatti coesistenti che sono concepiti come mutualmente interdipendenti.*

²² Do original: *interagiscono quei fattori psicologici che influenzano il comportamento di un individuo in un dato tempo: ad esempio, il movimento, la comunicazione, l'esigenza di simbolizzazione, ecc.*

²³ Teoria do Campo, tradução livre.

²⁴ Do original: *examines patterns of interaction between individuals and the total field or the surrounding environments in which they move.*

²⁵ No texto original, a autora utiliza a palavra *stimolare*, que no português se traduz para estimular. Contudo, a palavra não é utilizada na Educação Infantil e no grupo de pesquisa ao qual pertencemos, por isso optamos pela palavra mobilizadas.

²⁶ Do original: *L'esperienza si forma in un campo di significati costruito quotidianamente laddove si vivono gli eventi.*

²⁷ Do original: *esprime le sue esigenze di crescita e di affermazione di sé in un ambito che si profila come un "campo di esperienza".*

²⁸ Uma carta para três direitos, tradução nossa.

²⁹ Do original: *I diritti degli insegnanti e degli operatori di ogni scuola di contribuire all'elaborazione e all'approfondimento dei quadri concettuali che definiscono contenuti, finalità e pratiche dell'educazione, attraverso confronti aperti fra loro, con i componenti del coordinamento pedagogico e dei consigli di gestione sociale, in sintonia coi diritti dei bambini e dei genitori. In questo modo concorrendo alle scelte dei metodi, delle didattiche, dei progetti di ricerca e osservazione, dei campi di esperienza, degli autoaggiornamenti ricognitivi e degli aggiornamenti professionali comuni, delle iniziative culturali, dei compiti della gestione sociale; e infine dei problemi connessi con l'organizzazione degli ambienti e del lavoro.*

³⁰ Dewey (1980) usa a palavra corpo também para identificar um objeto ou algo presente na natureza. Como exemplo, o autor se refere ao ferro e a água como corpos.