

FACULDADE VALE DO CRICARÉ
MESTRADO PROFISSIONAL EM CIÊNCIA, TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO

MARCIANA DUARTE DE OLIVEIRA

**A EDUCAÇÃO INFANTIL (PRÉ-ESCOLA) NA PERSPECTIVA DA BASE
NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC) DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO
DE PRESIDENTE KENNEDY-ES**

SÃO MATEUS

2020

MARCIANA DUARTE DE OLIVEIRA

**A EDUCAÇÃO INFANTIL (PRÉ-ESCOLA) NA PERSPECTIVA DA BASE
NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC) DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO
DE PRESIDENTE KENNEDY-ES**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciência, Educação e Tecnologia.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Katia Gonçalves Castor.

SÃO MATEUS

2020

MARCIANA DUARTE DE OLIVEIRA ALMEIDA

**A EDUCAÇÃO INFANTIL (PRÉ-ESCOLA) NA PERSPECTIVA DA
BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC) DA REDE
MUNICIPAL DE ENSINO DE PRESIDENTE KENNEDY, ES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência, Tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré (FVC), como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Ciência, Tecnologia e Educação, na área de concentração Ciência, Tecnologia e Educação.

Aprovada em 10 de dezembro de 2020.

COMISSÃO EXAMINADORA



Profa. Dra. Kátia Gonçalves Castor
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)
Orientadora



Profa. Dra. Márcia Moreira de Araújo
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)



Profa. Dra. Dénize Mezadri de Almeida
EMEF José de Vargas Sherrer, Piúma - ES

Dedico este trabalho a Deus, pela graça a mim concedida ao realizá-lo, oportunidade, coragem, sustento na jornada e fortalecimento da fé.

À minha família: meu esposo, Wesclei, e meus filhos, Carlos Miguel e Davi Luiz, pela paciência e compreensão no decorrer da pesquisa realizada.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, por ter-me proporcionado a oportunidade de cursar o mestrado, por me dar sabedoria e persistência ao longo de toda a pesquisa, por cuidar de mim com todo seu amor, dando-me condições físicas, psicológicas e emocionais para mais esta etapa da minha vida.

Ao meu esposo, Wesclei, por todo seu apoio e compreensão, quando precisei me ausentar para estudar, no cuidado com nossos filhos quando eu não estava presente, por todo seu companheirismo e estímulo nos momentos difíceis até aqui. Aos meus filhos, Carlos Miguel e Davi Luiz, por toda demonstração de carinho e incentivo. Vocês sempre serão fonte de estímulo na busca por uma vida melhor.

Aos meus pais, família e amigos, pelos momentos em que, na minha ausência, souberam respeitar e valorizar o meu esforço, compartilhando de meus ideais, cuja conquista compartilho com vocês.

A minha irmã mestra Milene, pelas dicas, apoio e orações, pois vencemos mais esta etapa da nossa vida acadêmica e profissional.

Aos queridos colegas Kêmeron Reis, Carmem Lucia e Neila Alves e demais colegas do ônibus, por fazerem as nossas viagens até a faculdade menos exaustivas e mais agradáveis.

As minhas colegas de trabalho, em especial a minha coordenadora pedagógica, Leila Rainha, por terem sido presentes na trajetória deste curso.

À minha orientadora, professora e doutora Kátia Gonçalves Castor, por sua paciência, competência, dedicação, compreensão, e por estar sempre pronta a me atender, dando-me todo suporte que precisei durante a dissertação. Você foi de fundamental importância para esta conquista.

A todo corpo docente da Faculdade Vale do Cricaré minha gratidão, por transmitirem seu saber com muito profissionalismo a minha pessoa.

Às professoras que, com boa vontade, participaram desta pesquisa, compartilhando seus saberes e suas experiências.

A todas as pessoas que, de uma alguma forma, me ajudaram a acreditar em mim mesma quero deixar um agradecimento eterno, porque, sem elas, esta etapa não teria sido possível.

“Todas as pessoas grandes foram um dia
crianças - mas poucas se lembram disso.”

Antoine Saint-Exupéry

RESUMO

OLIVEIRA, MARCIANA DUARTE DE. **A educação infantil (pré-escola) na perspectiva da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) da rede municipal de ensino de Presidente Kennedy-ES.** 2020. 83 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade Vale do Cricaré, 2020.

A pesquisa aborda o tema “A educação infantil (pré-escola) na perspectiva da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) da rede municipal de ensino de Presidente Kennedy-ES”. Traz como objetivo geral – problematizar as práticas pedagógicas e os desafios que os professores enfrentam no tocante à implementação da base nas práticas cotidianas – e os seguintes objetivos específicos: a) Identificar junto ao grupo de professores as dificuldades e potencialidades, ao trabalharem, em suas práticas cotidianas, o que as orientações da BNCC recomendam; b) Elencar quais as concepções de educação e de aprendizagem os professores possuem em relação à intencionalidade pedagógica que a educação infantil propõe como ação predominante do desenvolvimento integral da criança; c) Produzir um produto educativo em formato de e-book com orientações de boas práticas pedagógicas para auxiliar os professores da educação infantil (pré-escola) no município de Presidente Kennedy. Como referencial teórico esta pesquisa está fundamentada no estudo aprofundado da Base Nacional Comum Curricular (2018) e nas contribuições teóricas de Vygotsky (1994), Oliveira (2013), Friedmann (2013) e Barbosa (2000), pois eles dialogam com a pesquisa sobre o desenvolvimento infantil, a importância do brincar na pré-escola e a relevância do professor/mediador nas boas práticas pedagógicas nessa etapa da educação básica. A pesquisa utiliza estudos exploratórios numa perspectiva qualitativa, apoiada nas visões teóricas de Gil (2008), Godoy (1995) e Minayo (2002). A metodologia tem enfoque qualitativo e foi realizada em três momentos: primeiro, a pesquisa bibliográfica; segundo, a análise documental; e terceiro, a entrevista semiestruturada que ocorreu em duas escolas: uma escola polo e uma escola do campo, com sete professoras que atuam nessas instituições. No processo de análise, ocorreu a interlocução entre as diferentes fontes utilizadas neste estudo, e foi possível perceber que a BNCC trouxe mudanças para o planejamento dos professores, mudou o olhar sobre o brincar no cotidiano escolar e nas atividades desenvolvidas. O próprio profissional concluiu que um ambiente de aprendizagem deve ser carregado de boas práticas pedagógicas.

Palavras-chave: Pré-escola. Educação infantil. BNCC.

ABSTRACT

OLIVEIRA, MARCIANA DUARTE DE. **Early childhood education (pre-school) of the municipal network of education in Presidente Kennedy-ES from the perspective of the National Common Curriculum Base (NCCB)**. 2020. 83 f. Dissertation (Master) – Faculdade Vale do Cricaré, 2020.

The research addresses the theme “Early childhood education (pre-school) of the municipal network of education in Presidente Kennedy-ES from the perspective of the National Common Curriculum Base (NCCB). It has as a general objective to problematize the pedagogical practices and the challenges that teachers face regarding the implementation of the base in daily practices. It also has the following specific objectives: a) Identify the difficulties and potentialities in the daily practices of a group of teachers, in terms of what the BNCC guidelines recommend; b) List which conceptions of education and learning the teachers have in relation to the pedagogical intentionality that early childhood education proposes as the predominant action of the integral development of the child; c) Produce an educational product in the form of a manual of good pedagogical practices that guide the teachers of early childhood education (pre-school) in the municipality of Presidente Kennedy. This research is based on the in-depth study of the Common National Curriculum Base (2018) and the theoretical contributions of Vygotsky (1994), Oliveira (2013), Friedmann (2013) and Barbosa (2000), as they dialogue with the research on child development, the importance of playing in pre-school and the relevance of the teacher / mediator in good pedagogical practices in this stage of elementary Education. The researcher used exploratory studies in a qualitative perspective, supported by the theoretical views of Gil (2008), Godoy (1995) and Minayo (2002). stage of elementary education. The methodology has a qualitative focus and was carried out in three moments: first, the bibliographical research; second, the documentary analysis; and third, the semi-structured interview that took place in two schools: a polo school and a field school with seven teachers who work in these institutions. In the analysis process there was an interlocution between the different sources used in this study, and it was possible to notice that the BNCC brought changes to the teachers' planning, changed the look on playing in the school daily life and in the activities developed. The professional himself concluded that a learning environment must be loaded with good pedagogical practices.

Key words: Pre-school. Childhood Education. BNCC.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Professores da escola polo	45
Quadro 2 – Professoras da escola do campo	46
Quadro 3 – Sujeitos participantes da pesquisa	50
Quadro 4 - Horário do planejamento dos professores titulares	67
Quadro 5 – Modelo de planejamento dos professores anterior à BNCC.....	68
Quadro 6 – Cronograma de horas-aulas semanais dos professores	70
Quadro 7 – Organização Curricular para a Educação Infantil, usada pelo município antes da Base Nacional Comum Curricular (essa organização era usada internamente no município para nortear o trabalho pedagógico).	71
Quadro 8 – Modelo de planejamento com a implementação da BNCC no município	72

LISTA DE SIGLAS

BDTD –	Biblioteca Nacional Brasileira de Dissertações e Teses
BNCC –	Base Nacional Comum Curricular
Capes –	Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
Consed –	Conselho Nacional de Secretários de Educação
DC –	Docente cursista
DCA –	Docente cursista articulador
Dcnei –	Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação infantil
LDB –	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC –	Ministério de Educação e Cultura
Peti –	Programa de Erradicação do Trabalho Infantil
Rcnei –	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
Seme –	Secretaria Municipal de Educação
Undime –	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
Unirio –	Universidade Federal do Rio de Janeiro

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
1.1 JUSTIFICATIVA	22
1.2 OBJETIVOS	24
1.2.1 Objetivo geral	24
1.2.2 Objetivos específicos	24
2 REFERENCIAL TEÓRICO	27
2.1 ANÁLISE DAS DISSERTAÇÕES SEMELHANTES, ENCONTRADAS NO BANCO DA CAPES E BDTD	27
2.2 A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR.....	31
2.3 A BRINCADEIRA E A INTERAÇÃO NA PERSPECTIVA DE VYGOTSKY	38
2.4 O DESENVOLVIMENTO INFANTIL POR MEIO DA OTIMIZAÇÃO DO TEMPO, DA ORGANIZAÇÃO DE ESPAÇO/MATERIAIS E DAS RELAÇÕES.....	39
3 METODOLOGIA	43
3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA	43
3.2 LOCAL E SUJEITOS DA PESQUISA	44
3.3 MÉTODOS E MATERIAIS PARA A PRODUÇÃO DE DADOS	46
4 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DE DADOS	49
4.1 DIFICULDADES E POTENCIALIDADES COM A BNCC	51
4.2 O DESENVOLVIMENTO INFANTIL MEDIANTE AS INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS	55
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	60
6 PRODUTO EDUCATIVO	63
REFERÊNCIAS	64
ANEXO A – PLANEJAMENTO DO PROFESSOR TITULAR	67
ANEXO B – PLANO DE AULA SEMANAL DOS PROFESSORES TITULARES	68

ANEXO C – CRONOGRAMA DAS AULAS SEMANAIS	70
ANEXO D – ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL DO MUNICÍPIO DE RESIDENTE KENNEDY-ES.....	71
ANEXO E – PLANEJAMENTO SEMANAL DE ACORDO COM A BNCC	72
APÊNDICE A – ROTEIRO PARA ENTREVISTA	74
APÊNDICE B – PARECER CONSUBSTANCIADO NO CEP	74
APÊNDICE C – E-BOOK – GUIA DE ORIENTAÇÕES PARA O PROFESSOR NA EDUCAÇÃO INFANTIL	75
APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)	75

1 INTRODUÇÃO

A incumbência de escrever sobre minha trajetória profissional até chegar ao curso de Mestrado exigiu uma grande reflexão de lembrar momentos de lutas e desafios que propiciaram valorosas conquistas. Este memorial vem descrever o percurso profissional e acadêmico e as situações avaliadas como mais importantes. Nasci em 10 de agosto de 1979, no município de Mimoso do Sul-ES, mas criada no interior do município de Presidente Kennedy-ES, em cuja sede moro e trabalho atualmente. Venho de uma família de quatro irmãos e pais lavradores.

Meus pais sempre acreditaram que tínhamos de estudar para alcançar uma vida melhor, fora do trabalho pesado do campo. Minha primeira professora foi a patroa dos meus pais, uma senhora de voz doce e calma, cujo nome era Olivia Cabral, por intermédio da qual me apaixonei pelo mundo encantado da leitura. Morando na zona rural, com difícil acesso à cidade e com situação financeira precária, deliciava-me nos contos infantis e gibis que ela me emprestava para ler em casa com meus irmãos.

Estudava na casa dela, à época fui alfabetizada por ela. Na escola já ingressei na segunda série, pois não havia necessidade de fazer a primeira série. Sempre fui muito esforçada e dedicada aos estudos. Não tenho boas lembranças de minha primeira professora de ensino regular na escola: ela não era carinhosa, era sarcástica e deixava bem claras suas predileções por determinados alunos.

Estudei com ela durante dois anos consecutivos. Na quarta série, tive uma professora maravilhosa, chamada Yêda Machado, esta, sim, era especial, e sentia-me também especial perto dela, que valorizava minhas descobertas, minhas expectativas e me fez ter fé no que os estudos/educação podiam proporcionar-me. Quando terminei a quarta série, fui estudar na escola estadual da cidade de Presidente Kennedy-ES e, ao concluir a oitava série, ingressei no magistério. Por meio das atividades que eram desenvolvidas, dos estágios e das regências, senti que ser professora era o que eu queria para minha vida. Formei-me no magistério em 1999.

De 2000 a 2001, trabalhei no Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (Peti) e também cobrir algumas licenças-maternidade. Passei por várias escolas do

campo no município de Presidente Kennedy-ES. Em 2002, fui chamada para assumir minha primeira escola como professora titular, uma turma multisseriada na zona rural do município, cujos desafios foram enormes, pois, além das quatro séries juntas, os alunos estavam em idade defasada, mas, aos poucos e com a ajuda do setor pedagógico, os desafios foram vencidos e os objetivos alcançados em longo prazo, pois fiquei nessa comunidade por três anos consecutivos. Essa escola ficava na fazenda de um pecuarista do município. Na escola, permaneceria a professora de cujo trabalho oferecido às crianças ele e a esposa gostassem, as quais, em sua maioria, eram filhos de seus empregados.

Em 2005, meu primeiro filho nasceu e eu não podia mais trabalhar tão longe de casa. Consegui uma vaga na escola do centro da cidade, onde trabalhei com a alfabetização desde então. Em 2007, formei-me em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (Unirio). Fiz especialização em Psicopedagogia Institucional pelo Instituto Superior de Educação e Cultura Ulisses Boyd em 2008 e Gestão Escolar Integrada pela Faculdade de São Francisco em 2012. Sou efetiva por meio de concurso público em Presidente Kennedy-ES desde 2008.

Em 2009 e 2010, trabalhei com a pré-escola, e o conceito que eu tinha de educação à época infantil era parecido com o de ensino fundamental (sou professora alfabetizadora). Não fui preparada, não recebi nenhum tipo de formação ou informação para essa etapa da educação, considerada básica. Não conhecia o conceito de criança definido pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil 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.

Em minha experiência na educação infantil, apesar de me considerar muito carinhosa e cuidadosa com as crianças, não havia espaço para o brincar como possibilidade de aprendizagem, de autonomia e da expansão de criatividade da criança. O lúdico era minimizado, trabalhei com planejamento compartimentado, separado, como disciplinas. Era esse o modelo que o município seguia à época. E hoje sabemos, por intermédio da BNCC, que a educação infantil não se deve submeter à ideia de compartimentalização.

Nos anos seguintes, trabalhei na escola com os anos finais do fundamental I, que posteriormente passou a ser chamado de quinto ano. Mediante processo seletivo, trabalhei também como coordenadora pedagógica da escola. Em 2013, fui convidada a assumir a direção do Centro Municipal de Educação Infantil “Menino Jesus” (creche) no centro da cidade, o que foi uma experiência única na minha vida: por um lado, muito gratificante, importante e, por outro, preocupante, pois era a vida de muitas crianças sob minha responsabilidade e da minha equipe docente, quando tínhamos de garantir o bem-estar, cuidar e educar. Gostava de passar um tempinho no berçário e ajudar no momento da alimentação ou do banho, o que era muito prazeroso. Lidar com questões dos profissionais da instituição, de certo modo, afligia-me e, por motivos pessoais, precisei afastar-me do cargo.

Fazendo um breve histórico sobre o olhar da sociedade para a criança e alguns costumes herdados na antiguidade, é evidente que a criança não era considerada em suas particularidades, assim também ocorria em algumas culturas; ao contrário, era vista como adulto em miniatura, um ser imperfeito e inacabado, exposta a cenas de barbáries, como execuções, torturas, e era oferecida em sacrifícios entre outras tantas situações que remontam os primórdios dos tempos.

O índice de mortalidade infantil antigamente era muito grande. Por volta de 1498, em Portugal, a Irmandade da Igreja Católica criou a Roda dos Expostos ou Enjeitados e foi fundadora das Santas Casas de Misericórdia espalhadas pelo Brasil atualmente. O objetivo dessa instituição era acolher crianças das quais as mães não podiam cuidar ou as quais não poderiam ser expostas à sociedade, pois seriam fruto de estupros, de adultérios, entre outros, motivos pelos quais elas deixavam seus filhos na roda para serem adotados e cuidados pelos religiosos, em sua maioria freiras.

Essa roda propriamente dita era um cilindro de madeira, acoplado à parede da instituição. A mãe, para não ser identificada, colocava a criança no centro do cilindro e o girava, e, do lado de dentro da instituição, esta era acolhida por alguém. No Brasil colonial, em meados de 1720, surgiu, em Salvador, a primeira Roda dos Expostos com o mesmo objetivo de Portugal, e, no decorrer dos anos, outras rodas e instituições foram surgindo pelo país.

No país, a creche surgiu no contexto da Abolição da Escravatura, da Proclamação da República e da construção de um modelo econômico capitalista, urbano e industrial, no fim do século XIX e início do século XX.

A história mostra que a trajetória de desenvolvimento das instituições de educação infantil no país é caracterizada pela união entre assistência e educação. As creches surgiram como locais para ajudar, proteger, apoiar e criar crianças pobres e abandonadas, com o objetivo de combater a mortalidade infantil e moralizar famílias pobres.

Até então, as creches no Brasil tinham um enfoque assistencialista, com a função de cuidar da criança, ocupando, assim, o lugar da mãe que passava várias horas trabalhando, pois, com o crescimento das cidades (urbanização) e a necessidade da mulher no mercado de trabalho, essas mães precisavam de um lugar seguro para deixar seus filhos.

O contexto da pré-escola é contrário desde o início, ela tem uma função educativa, inicialmente voltada para crianças da elite e depois democratizada para outras classes sociais por meio dos serviços de instituições públicas.

Andrade (2010) cita Kuhlmann Júnior, que traz a ideia de que as duas instituições, seja creche, seja pré-escola, sempre foram educativas e o foco das instituições é a destinação social das crianças que atendem. Muitas vezes introduzem o discurso educacional, mas, na prática, o sistema continua a reproduzir o fato de que o conceito educacional é assistencialista.

A polaridade entre assistência e educação, representando o mal e o bem, como em um conto de fadas, permite às propostas inaugurar o novo e implantar o pedagógico ou o educacional, nos textos..., enquanto a realidade institucional permanece intocada nas questões que efetivamente discriminam a população pobre (ANDRADE, 2000, p. 53).

No Brasil, os estudos sobre a infância começaram a corroborar desde 1980, com o período de redemocratização, quando surgiram vários temas que antes não eram considerados importantes, entre os quais estudos sobre a infância. Nessa fase de inocência, a criança era vista como mão de obra barata, no entanto a preocupação com a criança surgiu com o novo olhar sobre a cidadania.

Estudos realizados concluíram que, além de cuidar, o educar era importante para seu desenvolvimento da criança. Durante várias décadas, houve diversas transformações: a pré-escola não tinha caráter formal, não havia professores qualificados e a mão de obra era formada por voluntários que rapidamente desistiam do cargo.

Com a Constituição de 1988, a criança foi posta como sujeito de direitos, a educação infantil foi incluída no sistema educacional e foi instituído que creche/pré-escola é direito da família e dever do Estado oferecer esse serviço.

Em 1996, com a promulgação de uma emenda constitucional da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), o art. 62 assim estabeleceu:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação determina que a educação infantil é a primeira etapa da educação básica, como também a considera como um complemento da ação da família e da comunidade em que a criança está inserida. “A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 2017, p. 22).

Em 1998, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (Rcnei) é publicado como parte dos documentos dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Ele reunia objetivos, conteúdos e orientações didáticas, concretizava-se em dois âmbitos de experiências: Formação Pessoal e Social e Conhecimento de Mundo. Ademais, ocorriam em eixos de trabalho que deviam ser considerados de forma integrada: “Identidade e autonomia, Movimento, Artes visuais, Música, Linguagem oral e escrita, Natureza/sociedade, e Matemática” (RCNEI, 2001).

Ante a alteração no art. 6 da LDB em 2006 as crianças têm acesso ao ensino fundamental com 6 anos de idade, sendo assim:

Agregue-se [sic] a esse cenário recentes definições quanto à antecipação da entrada no Ensino Fundamental com a idade de 06 anos e a obrigatoriedade da matrícula na pré-escola para criança de 4 e 5 anos, questões que têm impactado e gerado polêmica na organização da Educação Infantil (OLIVEIRA et al., 2013, p. 31).

A partir de 2009, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação infantil (Dcnei) surgem para orientar o planejamento curricular das escolas, propondo como eixos estruturantes interações e brincadeira. Além do mais, propôs a articulação das diferentes linguagens para a organização curricular e didática, trazendo o conceito de que o educar e cuidar são indissociáveis.

De acordo com Trevisan (2018), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) foi promulgada em 2017 e institui e orienta a implantação de um planejamento curricular ao longo de todas as etapas da educação básica. Na educação infantil, ela dialoga com a Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, mas traz um detalhamento maior, ao listar os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, e integra as diversas áreas de conhecimento e as diferentes linguagens por meio dos campos de experiência, partindo do pressuposto de que a criança aprende por meio das experiências vividas no contexto escolar.

São muitas as mudanças que surgiram no decorrer dos anos, e, na percepção da criança como sujeito histórico e de direitos, a educação infantil ganhou um espaço educacional e avançou na valorização dessa etapa. Não podemos retroceder em meio às dificuldades ou novidades, e sim buscar na inovação as potencialidades para a educação.

Desde março de 2019, estou lotada na Secretaria Municipal de Educação (Seme) como coordenadora pedagógica da educação infantil (grupo 03/pré-escola). Com alguns estudos e formações sobre a educação infantil, tendo a Base Nacional Comum Curricular como foco dos estudos, vejo a necessidade de todas os professores estarem cientes da importância da educação infantil no desenvolvimento integral da criança, que a BNCC entende como “[...] desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva” (BRASIL, 2017, p. 14).

Percebo, entre os profissionais de educação dessa etapa, indagações e dificuldades de garantir os seis direitos de aprendizagem (conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se) no planejamento cotidiano e de como planejar utilizando o currículo da educação infantil do município, que está de acordo com a BNCC, a qual por sua vez é estruturada em cinco campos de experiências (Eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; e Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações), dentro dos quais são definidos os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento da criança.

Outro fator que muito me preocupa no município é a rotatividade de professores, por esse motivo corremos o risco de, no próximo processo seletivo (2021), termos profissionais com pouca ou nenhuma experiência na educação infantil.

A educação infantil – hoje considerada etapa básica fundamental da educação – já passou por vários processos ao longo da história, e os professores sempre acompanham essas modificações adaptando-se aos documentos normativos e adequando-os a sua prática pedagógica.

A Base Nacional Curricular Comum é um documento nacional que orienta todos os currículos do território brasileiro e foi escrita com base em legislações, tais como Constituição Federal, Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Plano Nacional de Educação, Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil, entre outros.

Em 2017, foram feitas duas consultas públicas no município de Presidente Kennedy-ES, onde um documento preliminar da BNCC foi submetido à audiência pública e contou com a presença de alguns representantes de professores da educação infantil e do ensino fundamental, os quais participaram com proposições e pareceres relativos às diferentes etapas da educação básica.

Acerca do processo construtivo das versões da BNCC, Rosa (2019) comenta que, de acordo com os marcos legais, principalmente as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), no período de 2009 a 2014, se iniciou a elaboração da proposta BNCC com reuniões, encontros e seminários. Considerando as contribuições recebidas, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) disponibilizou a segunda

versão, cujo texto foi debatido em seminários estaduais. Assim que o debate ocorreu, o Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) entregaram ao MEC as contribuições para a elaboração da terceira versão em 2017.

A construção da BNCC deu-se em uma arena onde muitas forças se combateram e algumas saíram vitoriosas, pois conseguiram incorporar suas ideias no documento - sem, contudo, eliminar as vencidas, apenas as silenciaram na jogada política que continuou (BRASIL, 2017, p. 18).

Mediante a participação de profissionais de educação do país em audiências públicas, seminários e suas contribuições, a base foi homologada em 20 de dezembro de 2017. Então, os municípios de cada federação brasileira tiveram a incumbência de construir seus currículos municipais, que, para serem aprovados por seus referidos conselhos, devem estar em consonância com o documento.

Em 2018, foi o tempo de elaborar o currículo à luz da BNCC. Em 2019, estudamos o documento por intermédio dos articuladores e DC (docente cursista) e DCA (docente cursista articulador). Nesse momento, tornei-me um DCA e, acompanhada dos professores da pré-escola, estudamos o currículo do Espírito Santo com base na formação híbrida (presencial e a distância). Nesse mesmo ano, iniciamos a BNCC na prática, na tentativa de nos prepararmos para a implementação do ano 2020.

Neste ano, a Base Nacional Comum Curricular é implementada em todo território nacional, então continuamos com o trabalho pedagógico estudando o currículo da educação infantil (4 e 5 anos) e fazendo as adequações necessárias concomitantemente com o material trabalhado pela rede e a coletânea do Sistema de Ensino Aprende Brasil. No entanto, as aulas que tiveram início em 5 de fevereiro foram interrompidas em 20 de março devido à pandemia da covid-19, um vírus que instaurou caos e comoção em todo o mundo.

Diante disso, ainda não é perceptível a aplicabilidade da BNCC na prática, pois estamos trabalhando com aulas remotas desde então. No entanto, os professores continuam planejando suas aulas, tentando ao máximo garantir os direitos de aprendizagem das crianças pequenas, e entendemos que não é dever

dos pais a responsabilidade da ensinagem¹ aos filhos. E a intencionalidade pedagógica não se faz possível com o professor a distância.

No momento do planejamento, há uma preocupação entre pedagogos e professores em ressignificar as atividades, de maneira que os pais ajudem seus filhos em casa, que, em sua maioria, só reconhecem a linguagem oral e escrita (relacionada à fala e à escrita da criança, visando estabelecer comunicação), pois esse é o modelo de escola que frequentaram e como foram alfabetizados. Mas, conforme afirma Malaguzzi (1999), a criança, além da linguagem oral e escrita, tem cem linguagens e vários processos de aprendizagens. As linguagens que o autor usa metaforicamente são para dar ênfase à criança em seu potencial comunicativo e criativo.

Nessa perspectiva de linguagens da criança, Redin e Fochi (2014, p. 16) reforçam:

É fundamental saber olhar, ouvir, acompanhar o caminho que elas percorrem. Tentar apreciar as aquisições individuais das crianças, assim como seus processos de descoberta e de desenvolvimento, é uma atitude que demonstra que o educador as conhece e as respeita; dar visibilidade às suas descobertas amplia o repertório e as leva a novas perguntas ou percursos. Além de ‘escutar’ todas as linguagens das crianças, o educador precisa estar preparado para potencializar essas linguagens. Isso só será possível se ele possuir sensibilidade estética, ou se tiver experiências que o afetem, que o movam em direção à novidade da infância, à capacidade de se deparar com o inusitado. Mas também requer um conhecimento da arte e das inúmeras linguagens por ela utilizadas.

Considerando a importância das várias linguagens da criança e das inovações com a BNCC, principalmente para a educação infantil, surgiu a preocupação de instrumentalizar/capacitar/formar os professores para essa etapa importantíssima na no desenvolvimento integral da criança.

Logo, este trabalho propõe-se investigar como a etapa da EI na Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental “Vilmo Ornelas Sarlo” (escola polo) e Escola Municipal de Educação Infantil “Gente Miúda” (escola do campo) trabalha as orientações da BNCC.

¹ O processo de **ensinagem** deve considerar o ambiente, materiais e ideias que podem ser compartilhados entre ensinante (professor) e aprendente (aluno).

O intento de selecionar duas escolas diferentes é entender como a organização dos materiais e do espaço acontece e contribui (ou não) para o aprendizado e desenvolvimento da criança. A primeira escola selecionada, a polo, atende desde a educação infantil até o fundamental II; então, os espaços e materiais não devem ser pensados e preparados somente para as crianças pequenas; a segunda instituição, uma escola do campo, atende exclusivamente crianças pequenas, portanto acredita-se que os espaços e materiais são pensados nesses alunos com faixa etária entre 4 e 5 anos. “O espaço constitui importante elemento na relação de aprendizagem, o que reforça a importância de refletir sobre ele, planejá-lo e aperfeiçoá-lo” (OLIVEIRA et al., 2013, p. 82).

1.1 JUSTIFICATIVA

Este estudo tem como finalidade conhecer as possíveis dificuldades que os professores da educação infantil enfrentam nos planejamentos à luz da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), quando a criança é vista como personagem principal de sua aprendizagem.

Os professores têm cinco horas-aula de planejamento semanal e sempre são acompanhados pelo pedagogo da escola para planejar suas aulas. No caso da escola do campo, é o pedagogo da Secretaria Municipal de Educação que se desloca até a escola para atender o professor e planejar com ele. Há um horário específico para atender cada professor individualmente (ANEXO A).

Assim, esta pesquisa visa analisar as possíveis dificuldades encontradas pelos professores, ao trabalharem os campos de experiências² (Eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; e Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações), assegurando, por meio dos seis direitos de aprendizagem das

² Considerando que, na educação infantil, as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças têm como eixos estruturantes as interações e a brincadeira, assegurando-lhes os direitos de *conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se*, a organização curricular da educação infantil na BNCC está estruturada em cinco **campos de experiências**, no âmbito dos quais são definidos os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. 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.

crianças pequenas – conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se – condições para que as crianças aprendam e se desenvolvam integralmente.

Até meados de 2019, os professores da EMEIEF “Vilmo Ornelas Sarlo” e da EMEI “Gente Miúda” pautavam seu planejamento no que determinava a organização dos Rcnei (1998) para a educação infantil, que se concretizava por dois âmbitos de experiências – formação pessoal e social e conhecimento de mundo – e eram constituídos pelos eixos de trabalho: linguagem oral e escrita, natureza e sociedade, matemática, artes visuais, música, movimento e identidade e autonomia. Os professores também seguiam uma listagem de conteúdos programáticos, além de horário específico para cada eixo/disciplina (ANEXO B).

Torna-se evidente que a divisão das aulas compartimentalizadas por quantidades, horários, disciplinas específicas e conteúdo (ANEXO C) cria também uma compartimentalização do saber, em que as aulas são separadas por “caixinhas” de planejamento, quando uma não dialoga com a outra. Acerca dessa perspectiva, Alves e Garcia (2000, p. 21) afirma: “A realidade do ensino contemporâneo é a compartimentalização do conhecimento, fenômeno constituinte de um todo maior, a especialização saber”. A autora valoriza o processo, ao invés de separar o ensino do que se aprende, e diz que esse processo ocorre nas trocas recíprocas no cotidiano em que as pessoas convivem.

Com a especialização do saber, há maior fragmentação dos conhecimentos, de tal forma que são quase imperceptíveis as inter-relações entre as áreas de conhecimento (ANEXO D). Logicamente a especialização do saber traz benefícios e avanços para o conhecimento, mas é importante entendermos que essa especialização faz parte de um todo que está inter-relacionado, sob pena de desacreditarmos o próprio conhecimento adquirido ou construído (ALVES; GARCIA, 2000).

Com a BNCC, percebe-se que o professor saiu de sua zona de conforto onde tudo podia ser planejado separadamente em “caixinhas” e depara com a Base Nacional Comum Curricular, que considera a criança como o centro do planejamento curricular.

Em 2019, fui convidada assumir a Coordenação Pedagógica da Educação Infantil do município de Presidente Kennedy-ES. Nesse momento, o município

estava adequando-se à nova realidade, que era estudar e trabalhar com BNCC, e acompanhei as dificuldades dos professores da pré-escola que estavam adaptados ao antigo modelo de planejamento e depararam uma nova visão e estratégia de ensino (ANEXO E).

Nesse sentido, muitas inquições foram aparecendo, tais como: Quais as dificuldades e potencialidades que os professores da Educação Infantil da EMEIEF “Vilmo Ornelas Sarlo” e da EMEI “Gente Miúda” enfrentam nos planejamentos e nas práticas pedagógicas, tendo como referencial a BNCC?

Mediante a pesquisa bibliográfica e embasamentos teóricos vinculados aos dados coletados, pretendo reunir informações para responder aos objetivos e também auxiliar com o problema investigado.

Sendo assim, esta pesquisa é de grande relevância para a educação básica do município, por meio da qual pretendo encontrar subsídios científicos, pedagógicos e práticos para o direcionamento do trabalho desenvolvido com os professores, no intuito de ofertar uma educação de qualidade às crianças pequenas da rede municipal de ensino. Assim, propomos os seguintes objetivos:

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo geral

- Problematizar as práticas pedagógicas e os desafios que os professores enfrentam no tocante à implementação da Base Nacional Comum em suas práticas cotidianas.

1.2.2 Objetivos específicos

- Identificar, com o grupo de professores, as dificuldades e potencialidades, ao trabalharem, em suas práticas cotidianas, o que as orientações da BNCC recomendam.

- Elencar concepções de educação e de aprendizagem que os professores possuem em relação à intencionalidade pedagógica que a educação infantil propõe como ação predominante do desenvolvimento integral da criança.
- Criar como produto educativo em formato de *e-book*, um guia de orientações de boas práticas pedagógicas, como recomenda a BNCC, que norteie os professores da educação infantil (pré-escola) no município de Presidente Kennedy-ES.

O trabalho foi realizado em escolas do município, uma escola polo (localizada na sede do município) e uma escola do campo, que atendem somente pré-escola (4 e 5 anos). O intuito de realizar a pesquisa nessa escola foi descobrir, nas vozes das professoras, algum diferencial no desenvolvimento das crianças e na prática pedagógica, por ser uma escola onde o espaço está voltado apenas para crianças pequenas e todo o ambiente, materiais e tempos são pensados neles.

Foram analisados materiais, como planos de aula, áudios, horários específicos das aulas, entre outros, os quais foram incorporados aos estudos.

Sendo assim, explico que esta dissertação foi construída e está organizada em cinco capítulos, nos quais apresento subtítulos para dar ênfase a elementos que se articulam entre si.

No primeiro capítulo, apresenta-se a introdução contendo um apanhado geral sobre o momento de transição das professoras, que antes planejavam com base nos eixos de trabalho do Rcnei (2001) e com a BNCC tiveram de mudar e se adaptar a uma nova realidade no planejamento. Traz também a justificativa, a problemática e os objetivos que devem ser alcançados ao término desta pesquisa.

No segundo capítulo, o referencial teórico explana o que é a BNCC, qual sua importância para a educação infantil, seus objetivos, que direitos de aprendizagem e desenvolvimento ela busca garantir a todas as crianças do território nacional. Traz também os autores Vygotsky (1994), Oliveira (2013), Friedmann (2013), Barbosa (2000), pois esses dialogam com a pesquisa sobre o desenvolvimento infantil, a importância do brincar na pré-escola e a relevância do professor/mediador nas boas práticas pedagógicas nessa etapa da educação básica.

Na continuidade do estudo, o terceiro capítulo descreve a metodologia nele utilizada, um estudo de caso, com abordagem qualitativa, definindo os locais das

pesquisas, os sujeitos, os procedimentos e a coleta dados e a análise da pesquisa sobre quais potencialidades e dificuldades das professoras da educação infantil no planejamento e na prática pedagógica, tendo por referencial a BNCC.

O quarto capítulo explicita como ocorreram as análises dos dados e as discussões dos resultados, cujas informações foram coletadas por meio de entrevista semiestruturada (apêndice A) com as professoras da pré-escola da EMEIEF “Vilmo Ornelas Sarlo” e EMEI “Gente Miúda”. Mediante as narrativas das professoras, foi possível perceber os desafios, dificuldades e também toda potencialidade que a BNCC trouxe para seus planejamentos.

Por fim, no quinto capítulo, traçam-se as considerações finais sobre as principais mudanças que a BNCC trouxe para a educação infantil, o olhar das professoras com relação à criança e os seus direitos, como garantia, ante o direito de brincar, dos demais direitos de aprendizagem das crianças pequenas.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 ANÁLISE DAS DISSERTAÇÕES SEMELHANTES, ENCONTRADAS NO BANCO DA CAPES E BDTD

Diante da importância da educação infantil para o desenvolvimento integral da criança, destacam-se, neste momento, estudo e análise de algumas dissertações semelhantes ao tema de pesquisa.

Realizou-se uma pesquisa no banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e no repositório da Biblioteca Nacional Brasileira de Dissertações e Teses (BDTD), tomando como ponto de partida as reflexões, de forma a considerar o objeto de estudo e as bases teóricas que direcionam esta proposta de pesquisa. Mediante buscas com base em descritores que eram comuns ao objetivo de pesquisa, realizou-se a seleção dos trabalhos para identificar aqueles que dialogam com o objetivo deste estudo.

Durante a seleção das teses e dissertações, destacaram-se três dissertações que demonstraram proximidade ao tema de pesquisa abordada. A primeira dissertação selecionada foi a da mestra Patrícia Giuriatti (2018), aluna da Universidade de Caxias do Sul, que traz o seguinte título: Direitos de Aprendizagens e desenvolvimento: “Contextos educativos para as infâncias no século XXI”. Ela fez uma análise da BNCC, destacando a construção teórica sobre o respeito à criança pequena como sujeito de direitos, as concepções de direitos de aprendizagem e a maneira como eles influenciam (ou não) o cotidiano das crianças nos campos de experiências, os quais a BNCC traz consigo. Outra abordagem importante da dissertação que se assemelha à da pesquisa em questão é a inquietação dos professores, ao abordarem os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, entrelaçando os campos de experiências em seu planejamento. Também pode ter (ou não) relação com esta pesquisa o desânimo dos profissionais, ao quererem aprender e inovar suas práticas educativas.

No decorrer da dissertação, a mestra explanou e chamou a atenção para o olhar das professoras entrevistadas e considerou-as limitadoras da expressão e

existência de uma criança potente (que a autora descreve aqui como uma criança capaz de criar e de se experimentar em diferentes papéis).

[...] ao escutar as narrativas das professoras sobre o cotidiano da escola, nos deparamos com realidades diversas, por vezes, limitadoras da expressão e existência de uma criança potente. Tal situação está vinculada às situações que permeiam o exercício da docência com crianças pequenas, bem como a fragilidade e /ou insuficiente posicionamento reflexivo sobre a teoria e prática (GIURIATTI, 2018, p. 185).

A mestra ressalta, ainda, que a falta de teoria dos professores resulta em metodologias que desrespeitam a criança como alguém que é portador de direitos. Nessa perspectiva, justifica-se uma BNCC-EI, pois ela responde às dimensões legais e pedagógicas vinculadas às políticas públicas educacionais.

A segunda dissertação de mestrado foi “Continuidades e Descontinuidades nas versões da BNCC para a Educação Infantil”, realizada por Luciane Oliveira da Rosa (2019) pela Universidade do Vale do Itajaí-SC. Ao longo de sua pesquisa, a mestra fez uma análise das versões da BNCC, destacando, no percurso de sua dissertação, que a BNCC não é um documento curricular construído de forma contínua e democrática, conforme dizem os discursos do MEC e da rede de movimento pela base, trazendo uma problematização no processo de construção das cinco versões da BNCC referentes à educação infantil.

Os resultados apontam que a principal continuidade em todas as versões da BNCC foi a proposta de uma base curricular para a educação básica, incluindo a educação infantil. Entre as descontinuidades apontadas, mostra uma proposta curricular alinhada ao projeto de uma sociedade capitalista, com a subjetividade enunciada para a criança empreendedora de si, trazendo a possibilidade de fuga e de construção de um caminho diferente, já que os professores são atores políticos nesse contexto.

Muitas pesquisas foram realizadas por instituições do movimento pela base e divulgadas, mesmo que para apenas legitimar aquilo que o movimento já vinha defendendo, como no caso da educação infantil. Nesse caso, fica evidente a relação dessa divulgação de pesquisa com rumos que a educação infantil ganhou dentro da base nas últimas versões. O enfoque nos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que possibilitam o maior controle sobre as escolas das crianças e sobre as subjetividades construídas, assim como a participação de diferentes atores fora do campo educacional na construção dos documentos, apostam nas competências

gerais para regular a educação [...] Competências que atendem a ideais mercadológicos, selecionadas, citadas e apoiadas pelas instituições empresariais que buscam um investimento em capital humano (ROSA, 2019, p. 70).

A terceira e última dissertação foi a pesquisa de Fernanda Cecília Farias de Ávila (2016), pela Universidade Federal de Minas Gerais-BH, com o título “Alfabetização e Letramento na educação infantil: Análises das concepções das professoras das UMEIs do Município de Belo Horizonte”. Teve por objetivo principal a análise da prática pedagógica das professoras na educação infantil no que diz respeito ao trabalho com a linguagem escrita e análise das professoras acerca do trabalho de alfabetização e letramento nessa etapa da educação.

[...] professoras reconhecem as especificidades dos termos alfabetização e letramento e afirmam que propõem às crianças a realização de atividades que lhes faça compreender quais os usos sociais da leitura e da escrita. Porém, nem sempre as demandas específicas de leitura e escrita da infância são levadas em conta. Por exemplo, a literatura é vista como instrumento pedagógico para ensinar letras, sílabas, palavras e frases (ÁVILA, 2016, p. 130).

A discussão tratada neste trabalho está diretamente ligada ao âmbito da qualidade de atendimento pedagógico oferecido às crianças pequenas e coloca a professora da educação infantil no centro do debate, o que é interessante para a pesquisa.

Além das análises das dissertações apresentadas, fizeram parte deste constructo uma importante fundamentação teórica e discussão acerca do desenvolvimento integral da criança, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. A formação plena da criança, de acordo com os princípios legais, requer esforços integrados, compromissos e compartilhamento de responsabilidade entre famílias, instituições de educação e a sociedade, a fim de assegurar que seus direitos sejam respeitados (CURRÍCULO DO ESPÍRITO SANTO/EI, 2018).

A BNCC (2018) tem como fundamento pedagógico o desenvolvimento integral dos estudantes e subsidiou todo o aporte teórico desta pesquisa, na qual se pauta o processo de conhecimento das dificuldades e potencialidades dos professores, ao planejarem com os campos de experiências, e não mais com eixos

de trabalho, como era proposto pelos Rcnei (2001). Numa abordagem crítica, destacam-se os questionamentos sobre as continuidades e descontinuidades nas versões da BNCC para a educação infantil, isto é, trazer à tona o que é instituído e o que é instituinte relacionado ao currículo, ou seja, o que os documentos trazem não tem relação com a realidade concreta e as práticas cotidianas, quando fala de currículo vivido (o instituinte) e currículo prescrito (o instituído), ou da fragmentação entre teoria e prática.

Para a educação, essa divisão tem causado prejuízos de longo alcance à formação dos educadores, pois geralmente não sabem lidar com o que aprenderam. Pelo contexto de seu trabalho, eles não veem nenhum significado no conhecimento apreendido. Em outras palavras: os conceitos teóricos não farão parte de sua prática vivenciada.

Ademais, abordar as concepções dos professores em relação aos direitos de aprendizagem e desenvolvimento da criança e a maneira como essas influenciam, ou não, o dia a dia delas, já que o professor deve planejar visando à garantia desses direitos a partir dos campos de experiências. É importante que a prática pedagógica esteja diretamente voltada para as necessidades e interesses da criança, para que as vivências das atividades se tornem conhecimento e efetivamente a aprendizagem aconteça.

Vygotsky (1994) fala da importância da brincadeira e da interação para o desenvolvimento infantil. Oliveira et al. (2013), por meio dos estudos, contribui na percepção do professor quanto à importância do seu trabalho com os pequenos e na maneira como é possível desenvolvê-lo mediante boas ações pedagógicas. Barbosa (2000; 2013) procura verificar como as rotinas chegam ao campo educacional e se tornam uma categoria pedagógica central na educação infantil. Friedman (2013) tem o intuito de reforçar ideias, teorias e caminhos que possibilitam ao professor proporcionar, de forma consciente e consistente, oportunidades lúdicas às crianças, além de compreender melhor o brincar de forma espontânea.

2.2 A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

O processo de construção da BNCC durou oito anos (2009 a 2017). A BNCC tem sua construção justificada pelos embasamentos legais da educação brasileira (ROSA, 2019). Conforme descritos na versão final do documento, os marcos legais são a Constituição Federal de 1988, em seu art. 205, reconhecendo a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, e, no art. 210, já reconhecia a necessidade de conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais (BRASIL, 1988).

A LDB (1996, [s.p.]), com base nesses marcos legais, afirmou, em seu inciso IV do art. 9º, que é dever da União

IV- estabelecer, em colaboração com os estados, o Distrito Federal e os municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum.

A LDB (1996), com relação ao que é básico e comum e toda sua diversidade, retoma seu art. 26 e determina:

Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter uma base nacional comum, a ser contemplada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (BRASIL, 2017, [s.p]).

Essa orientação de conhecimento curricular organizado norteou as Diretrizes Curriculares Nacionais DCN de 1990, as DCN de 2000, as novas DCN de 2010, que ampliaram o conceito de valorização das diferenças e o atendimento à pluralidade e diversidade cultural de cada comunidade.

O Plano Nacional de Educação (PNE – Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014) na Meta 7, reitera a seguinte necessidade:

Estabelecer e implantar, mediante pactuação interfederativa, diretrizes pedagógicas para a educação básica e a base nacional comum dos

currículos, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos(as) alunos(as) para cada ano do ensino fundamental e médio, respeitada a diversidade regional, estadual e local (BRASIL, 2014, [s.p]).

Em consonância com os marcos legais anteriores, o PNE afirma a importância de uma base nacional comum curricular para o Brasil, com foco na aprendizagem como estratégia para promover a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades (Meta 7), mencionando os direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento (BNCC, 2018).

A BNCC visa assegurar a qualidade nacional da aplicabilidade dos currículos nas escolas em nível nacional, sendo referência dos objetos de aprendizado, e orientar a elaboração do currículo escolar, sem desconsiderar as diferenças sociais e regionais, sempre focando as competências e habilidades (FUNDAÇÃO LEMANN, 2020).

Isso significa, na prática, que, independentemente da classe socioeconômica, da região ou raça, todos os estudantes do país, ao longo da sua vida escolar, devem aprender as mesmas habilidades e competências.

Em meio às versões da BNCC, podemos crer que há continuidade em seus discursos democráticos até sua versão final, mesmos cientes de que houve mudança de governo, enquanto a BNCC estava em processo de elaboração. A base foi escrita por especialistas de várias áreas e é um documento, que tem a pretensão de atender às necessidades dos alunos, permitindo que estes se preparem para o futuro. Ademais, é referência nacional tanto para a formulação de currículos nas esferas estaduais, municipais e distrito federal quanto para as propostas pedagógicas das instituições de ensino, além de integrar a política nacional de educação básica e contribuir para algumas ações e políticas.

Nesse sentido, espera-se que a BNCC ajude a superar a descentralização das políticas de educação, fortalecendo a cooperação entre as três esferas de governo, tornando-se um guia de qualidade da educação.

Portanto, além de garantir o acesso à escola, é preciso construir sistema, rede e escola que garantam aos estudantes a equidade e igualdade comum de aprendizagens, tarefa para a qual a BNCC é instrumento primordial.

Ao longo da Educação Básica, as aprendizagens essenciais definidas na BNCC devem concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais, que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento (BNCC, 2018, p. 8).

O currículo do Espírito Santo (2018) para a educação infantil compreende uma educação comprometida com o desenvolvimento de competências, que vai além do domínio de conhecimentos, propondo o domínio de atitudes e habilidades para atuar no mundo.

Competência é aquilo que permite aos estudantes desenvolver plenamente cada uma das habilidades e aprendizagens essenciais estipuladas pela base.

Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BNCC, 2018, p. 8).

É importante ressaltar que as competências gerais da educação básica descritas a seguir estão inter-relacionadas e se refletem nas propostas pedagógicas das três etapas da educação básica (educação infantil, ensino fundamental e médio), que, nos termos da LDB, articulam construção de conhecimentos, formação de atitudes e valores e desenvolvimento de habilidades. As decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento dessas competências.

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários (BNCC, 2018 p. 9).

A Base Nacional Comum Curricular para Educação Infantil é parte integrante da educação básica e exalta o protagonismo da criança, o potencial para aprender mediante experiências lúdicas e de interação.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996)¹, e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN)²(BNCC, 2018, p. 7).

O trabalho pedagógico na educação infantil deve ser marcado por concepções de criança que orientem as práticas dos professores. A BNCC vem

reforçar o que as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI, 2010) já estabeleciam o conceito de criança:

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 sentido sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2010, p. 12).

De acordo com a Dcnei (2010, p. 16), as propostas pedagógicas para a educação infantil devem ser elaboradas, observadas e respeitadas de maneira a priorizar 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.

Esses princípios que se complementam expressam uma formação fundamentada na integralidade do ser humano, que precisa apropriar-se dos sentidos éticos, políticos e estéticos na construção da sua identidade pessoal e social. Tais princípios estão vinculados à base por meio da definição de seis direitos de aprendizagem, a saber:

Conviver com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas.

Brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.

Participar ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando.

Explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia.

Expressar, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens.

Conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário (BNCC, 2018, p. 38).

Destaca-se aqui, entre esses seis direitos de aprendizagem, o brincar, que não deve ser visto somente como estratégia de ensino; é necessário que haja momentos para o brincar livremente onde tenha espaço para as vivências e experiências que a criança traz consigo.

Sobre o brincar espontaneamente, Friedmann (2013, p. 24) explana:

As brincadeiras constituem, assim mesmo, linguagens infantis, considerando a linguagem, qualquer meio sistemático de comunicar ideias ou sentimentos por meios de signos. Um dos grandes desafios que as linguagens lúdicas nos propõem é a leitura dessas 'falas' infantis.

Ainda sobre a importância do brincar livre, no desenvolvimento da criança é corroborada a ideia de que

[...] as brincadeiras livres, assim como propostas e orientadas pelos adultos, desempenham importante papel na vivência infantil. Os jogos planejados pelos professores para estimular o desenvolvimento de habilidades e aprendizagem de conceitos considerados importantes na Educação Infantil também podem ser inseridos no cotidiano escolar. Podemos, portanto, contemplar na Educação Infantil tanto as brincadeiras criadas com fins pedagógicos quanto as que fazem parte do mundo infantil e emergiram em outras esferas sociais, mas são inseridas no espaço escolar com fins didáticos (LEAL; SILVA, 2013, p. 66).

Cabe aos profissionais de educação refletir, nomear, estabelecer, planejar, mediar e monitorar o conjunto de práticas e interações sobre os sujeitos que pertencem à primeira etapa da educação básica, considerando suas especificidades e, sobretudo, os seus direitos.

A BNCC e os currículos se identificam na comunhão de princípios e valores que, como já mencionado, orientam a LDB e as DCN. Dessa maneira, reconhecem que a educação tem um compromisso com a formação e o desenvolvimento humano global, em suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica (BNCC, p. 16).

O currículo de educação infantil deve ser uma construção coletiva, levando em conta os interesses da comunidade, as necessidades de desenvolvimento integral da faixa etária, os recursos disponíveis e as diretrizes legais. Barbosa e Richter (2015, p. 196) afirmam:

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

A educação infantil apresenta características próprias e peculiares que necessitam ser observadas:

Conforme a sociedade evolui a concepção de infância, também vai sendo transformada, tornando necessário que os/as professores/as, de igual modo, tenham um olhar sensível que garanta a especificidade da educação e do cuidado, vendo e percebendo a criança como um indivíduo que pertence à sociedade, que está inserido em sua cultura e dela aprende, tem sua forma de vivê-la e de expressá-la, por ela é influenciado e também a influência. A inserção da criança de 0 a 5 anos de idade, no ambiente institucional, possibilita mudanças significativas na sua identidade, ampliando suas maneiras de ver o mundo, repercutindo nas relações com seus pares (ESPÍRITO SANTO, 2018, p. 48).

Ainda de acordo com o currículo do Espírito Santo (2018, p. 50), é importante alinhar, com os profissionais de cada instituição, os conceitos sobre a infância, tempos, espaços escolares, concepções teóricas adotadas para a elaboração de currículos que respondam aos questionamentos e subsidiem intervenções intencionais nos processos de ensino e aprendizagem.

Assim, de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (2018, p. 38):

Essa concepção de criança como ser que observa, questiona, levanta hipóteses, conclui, faz julgamentos e assimila valores e que constrói conhecimentos e se apropria do conhecimento sistematizado por meio da ação e nas interações com o mundo físico e social não deve resultar no confinamento dessas aprendizagens a um processo de desenvolvimento natural ou espontâneo. Ao contrário, impõe a necessidade de imprimir intencionalidade educativa às práticas pedagógicas na Educação Infantil, tanto na creche quanto na pré-escola.

Entende-se que a aprendizagem não deve ocorrer ou cair no espontaneísmo, e sim deve haver sempre a intencionalidade pedagógica, o olhar do professor, sua escuta sensível sobre as interações da criança como mundo.

2.3 A BRINCADEIRA E A INTERAÇÃO NA PERSPECTIVA DE VYGOTSKY

De acordo com a Dcnei (2010), os eixos estruturantes para a educação infantil são as interações e brincadeiras, as quais tendem a possibilitar a aprendizagem básica, incluindo comportamento, habilidades, conhecimento e experiência para promover a aprendizagem e o desenvolvimento em diferentes campos de experiência.

Vygotsky (1994) ressalta que a brincadeira cria as zonas de desenvolvimento proximal e estas proporcionam saltos qualitativos no desenvolvimento e na aprendizagem infantil. Segundo o autor, a zona de desenvolvimento proximal situa-se entre a zona de desenvolvimento real e a zona de desenvolvimento potencial, proporcionando o avanço de uma situação inferior para outra de maior conhecimento: “A Zona de Desenvolvimento Proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão, presentemente, em estado embrionário” (VYGOTSKY, 1994, p. 113).

O desenvolvimento cognitivo é produzido por meio do processo de internalização da interação social e dos materiais fornecidos pela cultura, e o processo é construído de fora para dentro; sendo assim, o sujeito é tanto ativo quanto interativo, por formar conhecimentos e relacionar-se. Na concepção de

Vygotsky, o desenvolvimento da aprendizagem e a construção do conhecimento são fruto das relações humanas e permeiam a produção da cultura. Portanto, ele buscou compreender o desenvolvimento do conhecimento com base na relação histórico-social, ou seja, procurou provar que o conhecimento é construído pela relação entre as pessoas (VYGOTSKY, 1994).

O homem possui natureza social porque nasce em um ambiente carregado de valores culturais: na ausência do outro, o homem não se faz homem. Com base nessa suposição, ele criou a teoria do desenvolvimento intelectual, na qual apontou que o conhecimento está sempre em um estado intermediado. Uma vez que a coexistência social é a base para a transformação do ser biológico a um ser humano, as lições aprendidas nas relações sociais ajudam a construir conhecimentos que sustentam o desenvolvimento intelectual. Segundo Vygotsky (1994), as crianças nascem apenas com funções psicológicas básicas e, do ponto de vista da cultura de aprendizagem, essas funções tornam-se funções psicológicas superiores. No entanto, essa evolução não acontecerá imediatamente, pois as informações recebidas do meio social são intermediadas, de forma explícita ou não, pelas pessoas que interagem com as crianças. É essa intermediação que dá às informações um caráter valorativo e significados sociais e históricos (MARTINS; RABATINI, 2011).

2.4 O DESENVOLVIMENTO INFANTIL POR MEIO DA OTIMIZAÇÃO DO TEMPO, DA ORGANIZAÇÃO DE ESPAÇO/MATERIAIS E DAS RELAÇÕES

É muito importante que organizemos nosso dia a dia (tempo) nas escolas, tendo por foco o desenvolvimento da criança. Entretanto, atribuir importância ao tempo diário na instituição é entender que esse elemento básico das práticas pedagógicas não pode ser enraizado em apenas normas, disseminação de conceitos educacionais, conteúdos e avaliação.

O tempo é, portanto, um tema fundamental para a organização da escola infantil, pois é uma categoria política que diz respeito à vida tanto das crianças quanto de seus pais e também dos seus professores. O tempo é um articulador da vida, é ele que corta, amarra ou tece a vida: individual e social. É o tempo que nos

evidencia que temos um passado comum, uma memória e uma história: é preciso compreender esse passado, mas também distanciar-se dele para não ficar aprisionado, repetindo-o; compartilhar a experiência do passado, para, assim, pensar e projetar possibilidades para o futuro e viver o presente. É o tempo que nos oferece a dimensão de durabilidade, de construção de sentidos para a vida, seja pessoal, seja coletiva (BARBOSA, 2013).

Em sua tese de doutorado, Barbosa (2000, p. 163) relata:

Na literatura pedagógica brasileira sobre a educação infantil, encontram-se vários exemplos de preocupação com o uso do tempo. A princípio, pode-se afirmar que ela gira em torno de duas temáticas básicas que podem ser vistas como concomitantes e complementares. Por um lado, a concepção de que é na infância que as crianças constroem as noções temporais e, portanto, faz-se necessário criar circunstâncias ou situações em que elas possam estruturar tal noção, e, por outro, a necessidade de organizar o trabalho com as crianças de modo a harmonizar objetivos, situações, características das crianças, etc. Assim a construção do tempo é vista como uma aquisição psicológica e sócio-cultural.

A organização do tempo por meio das rotinas em sala de aula na educação infantil não deve continuar associada aos atos arbitrários, à disciplinalização; deve haver espaço para a interação e participação da criança na construção da noção de tempo e nas transformações das rotinas escolares. De acordo com a BNCC (2018), um dos seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento na educação infantil garante que a criança tem de “participar” ativamente com adultos e outras crianças do planejamento das atividades propostas pelo educador, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais, do ambiente, desenvolvendo diferentes linguagens, elaborando, assim, novos conhecimentos, decidindo e se posicionando.

De acordo com as Dcnei (2010, p. 19-20), as propostas pedagógicas das instituições de educação infantil deverão prever condições para trabalho coletivo e para a organização de materiais, espaços e tempos que assegurem:

A educação em sua integralidade, entendendo o cuidado como algo indissociável ao processo educativo;

A indivisibilidade das dimensões expressivo motora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural da criança;

A participação, o diálogo e a escuta cotidiana das famílias, o respeito e a valorização de suas formas de organização;

O estabelecimento de uma relação efetiva com a comunidade local e de mecanismos que garantam a gestão democrática e a consideração dos saberes da comunidade;

O reconhecimento das especificidades etárias, das singularidades individuais e coletivas das crianças, promovendo interações entre crianças de mesma idade e crianças de diferentes idades;

Os deslocamentos e os movimentos amplos das crianças nos espaços internos e externos às salas de referência das turmas e à instituição;

A acessibilidade de espaços, materiais, objetos, brinquedos e instruções para as crianças com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação;

A apropriação pelas crianças das contribuições histórico-culturais dos povos indígenas, afrodescendentes, asiáticos, europeus e de outros países da América.

Cordi (2018) fala sobre o espaço físico e sua organização, pois ele influencia, direta e indiretamente, tanto crianças quanto adultos. Pensando nisso, os espaços que as crianças exploram e a que têm acesso devem oferecer liberdade de movimento, segurança e possibilidade de socialização.

A organização dos ambientes de aprendizagem deve ser pensada para e com as crianças. Envolvê-las em decisões que modificam o espaço físico promoverá interações e, como consequência, elas se sentirão à vontade para trocar saberes, imaginar, construir significados e, principalmente, brincar (CORDI, 2018, p. 10)

Na educação infantil, as aprendizagens essenciais devem compreender tanto as noções de tempo/espaço, afetos, habilidades, atitudes e valores quanto as vivências que promovam a aprendizagem e o desenvolvimento da criança.

As situações cotidianas criadas nas creches e na pré-escola podem ampliar possibilidades de as crianças se apropriarem de formas de conviver, brincar e trabalhar em grupo, comunicar-se, criar e reconhecer novas linguagens, ouvir histórias e recontá-las, ter iniciativa, buscar soluções para problemas e conflitos, conversar sobre o crescimento de algumas plantas ou animais que são por elas cuidadas, colecionar objetos, participar de brincadeiras de roda, comparar tamanhos, dançar, cuidar de sua higiene e de sua organização pessoal, cuidar dos colegas que necessitam de ajuda, cuidar do ambiente, compreender suas emoções e sua forma de reagir às situações e formular um sentido de si mesmo (OLIVEIRA et al., 2013, p. 40).

De acordo com Oliveira et al. (2013), em seu livro “O trabalho do professor na Educação Infantil”, é de suma importância que ele conheça a criança, o ambiente

(espaço escolar) e esteja engajado nas propostas pedagógicas, para possibilitar atividades promotoras de desenvolvimento integral da criança.

Ter clareza sobre os direitos das aprendizagens das crianças e uma concepção de infância, bem como a Educação Infantil, é ponto de partida para a construção de um trabalho pedagógico consistente que se inicia no planejamento inicial do professor, tarefa que traz grandes desafios (OLIVEIRA, et al., 2013, p. 44).

Mais adiante, Oliveira et al. (2013, p. 58) são enfáticas:

É o professor quem planeja as melhores atividades, aproveita as diversas situações do cotidiano e potencializa as interações. Tudo para apresentar às crianças o mundo em sua complexidade: a natureza, a sociedade, as artes, os sons, os jogos, as brincadeiras, enfim, os conhecimentos construídos ao longo da história, possibilitando a construção de sua identidade, individualidade e autonomia dentro de um grupo social.

Além de ter essa clareza, é preciso que o professor considere referências e princípios teóricos que tornem o trabalho com essa faixa etária (4 e 5 anos) capaz de garantir os direitos de aprendizagem.

3 METODOLOGIA

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

A investigação pretendida utilizou estudos exploratórios numa perspectiva qualitativa. Apoiamos nossa metodologia na visão do autor Gil (2008), que afirma que os “estudos exploratórios” têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses para estudos posteriores. Segundo o autor, esses tipos de pesquisas são os que apresentam menor rigidez no planejamento, pois elas são planejadas com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato.

Nessa perspectiva, Godoy (1995) sugere que uma tipologia de pesquisa exploratória, quando estamos lidando com problemas pouco conhecidos, nos ajuda a aprofundar teoricamente, para facilitar a coleta de dados.

Para Minayo (2002), a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares, preocupa-se com um nível de realidade que não pode ser quantificado e ela trabalha com universo de significados, motivos, crenças, aspirações, valores e atitudes.

Em detalhes, a metodologia empregada nesta pesquisa foi desenvolvida obedecendo ao seguinte percurso: pesquisa bibliográfica, análise documental e entrevista semiestruturada, além de análise e discussão dos dados produzidos.

A vantagem da pesquisa bibliográfica, segundo Gil (2008), é permitir ao investigador inúmeras descobertas sobre determinados fenômenos. Esse tipo de pesquisa é desenvolvido mediante materiais já elaborados, constituídos principalmente de livros e artigos científicos. Já a pesquisa documental se vale de materiais que não receberam ainda um tratamento crítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa.

3.2 LOCAL E SUJEITOS DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada em duas escolas da rede municipal de ensino de Presidente Kennedy-ES: uma nomeada como escola polo, pois fica localizada na sede do município; e a outra, na zona rural denominada de escola do campo. O projeto político-pedagógico (PPP) apresenta as informações que se seguem.

A escola polo, Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental “Vilmo Ornelas Sarlo”, foi projetada na gestão de 1996 a 2000, com o nome de EEF “Batalha”. A construção do prédio efetivou-se na gestão de 2000 a 2004.

Recebeu essa nomenclatura em homenagem ao nome do município chamado, à época, de Vila Batalha. Mais tarde recebeu o segundo nome, Escola de Ensino Fundamental “Vilmo Ornelas Sarlo”, que foi dado em homenagem ao ex-prefeito municipal Vilmo Ornelas Sarlo, por ter sido um prefeito que muito lutava pelo avanço da educação do município. Sua gestão foi marcada pela defesa dos alunos e professores e pela busca de recursos para investir na educação municipal, que tinha condições precárias à época. Em 5 de janeiro de 2012, mediante o Decreto nº 002, com base na Resolução 1.286/2006, a nomenclatura da escola passou a ser denominada Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental “Vilmo Ornelas Sarlo”.

De acordo com o projeto político-pedagógico (2019) da escola, ela traz os seguintes objetivos para a educação:

- Criar condições para que todos os alunos desenvolvam suas capacidades e aprendam os conteúdos necessários para a vida em sociedade.
- Permitir ao aluno exercitar sua cidadania a partir da compreensão da realidade, para que possa contribuir e sua transformação.
- Buscar novas soluções, criar situações que exijam o máximo de exploração por parte dos alunos e estimular novas estratégias de compreensão da realidade.
- Melhorar a qualidade do ensino, motivando e efetivando a permanência do aluno na escola, evitando a evasão.

- Criar mecanismos de participação que traduzam o compromisso de todos na melhoria da qualidade de ensino e com o aprimoramento do processo pedagógico.
- Promover a interação entre escola e comunidade.
- Atuar no sentido do desenvolvimento humano e social, tendo em vista sua função maior de agente de desenvolvimento cultural e social na comunidade, a par de seus trabalhos educativos.
- Desenvolver projetos que complementem o processo de aprendizagem, visando tanto à aquisição de conteúdo quanto a sua socialização, conscientização ambiental, social e solidária na formação dos nossos alunos.

A escola atende nos três turnos. Ela possui aproximadamente 100 funcionários, incluindo professores, coordenadores de turno, pedagogos, serventes, motoristas, cuidadores, monitores de transporte e informática, e aproximadamente 760 alunos.

A pesquisa foi realizada com cinco professoras da pré-escola, sendo quatro do turno matutino e um do turno vespertino, conforme se mostra no quadro 1:

Quadro 1 – Professores da escola polo

Professora	Turma	Turno	Quantidade de alunos
A	Pré I A	Matutino	18
B	Pré I B	Matutino	18
C	Pré II A	Matutino	15
D	Pré II B	Matutino	16
E	Pré I	Vespertino	20

Fonte: Elaborado pela autora, 2020.

A pesquisa foi realizada também na escola do campo, Escola Municipal de Educação Infantil “Gente Miúda”, localizada zona rural, na comunidade de Areinha, município de Presidente Kennedy-ES, que teve seu ato de criação publicado, em 1993, pela Portaria nº 001/93. A escola Gente Miúda atende crianças da comunidade local de Areinha e também de comunidades vizinhas, como Campinas, Campo do Limão, Guarulhos e Jaqueira. A distância de Presidente Kennedy-ES, partindo como ponto de referência, da SEME à EMEI “Gente Miúda”, fica a 15,32

quilômetros. Atualmente a escola foi reformada, possui uma sala de aula espaçosa, dois professores regente e quatro professores de área específica, todos com formação superior. Funciona nos turnos matutino e vespertino, atendendo a educação infantil (4 e 5 anos). Tem duas merendeiras, uma servente e um vigilante, possui merenda adequada para as crianças e tem por objetivo desenvolver a criança em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, completando a ação da família e da comunidade. Apresenta uma grande parceria com a família.

A pesquisa foi realizada com duas professoras da pré-escola, sendo uma do turno matutino e uma do turno vespertino, conforme se mostra no quadro 2.

Quadro 2 – Professoras da escola do campo

Professora	Turma	Turno	Quantidade de alunos
F	Pré II	Matutino	12
G	Pré I	Vespertino	13

Fonte: Elaborado pela autora, 2020.

A escolha dessa escola na zona rural deve-se ao fato de ser a única escola no município que atende somente crianças de 4 e 5 anos, pré-escola.

3.3 MÉTODOS E MATERIAIS PARA A PRODUÇÃO DE DADOS

Em um primeiro momento, foi realizada uma revisão bibliográfica da Base Nacional Comum Curricular para Educação Infantil (2018) e de autores, tais como Vygotsky (1994), Oliveira et al. (2013), Friedmann (2013), Barbosa (2000), entre outros estudiosos que discutem o tema, ao mesmo tempo que refletem como ele se insere nas práticas pedagógicas da educação infantil, para fundamentar os dados oriundos das análises e informações retiradas da pesquisa de campo. Segundo Gil (2008, p. 50), “[...] a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”.

O segundo momento refere-se à análise de documentos (planos de aula e registros dos professores, entre outros) e pesquisas que abordam as práticas pedagógicas, identificando, com o grupo de professores, as dificuldades,

percepções, indagações e potencialidades, ao trabalharem, em suas práticas cotidianas, o que as orientações da BNCC recomenda.

O terceiro procedimento refere-se à forma de reunir as informações necessárias para responder ao problema de pesquisa. Foi utilizada, como instrumento de coleta de dados, uma entrevista semiestruturada em que se reuniram as informações necessárias para elencar as concepções de mundo e de aprendizagem que os professores possuem em relação à intencionalidade pedagógica que a educação infantil propõe como ação predominante do desenvolvimento integral da criança.

A entrevista ocorreu com as professoras em hora e dia marcado com antecedência, com os devidos cuidados, pois, mesmo com a pandemia da covid-19, os professores comparecem às escolas para cumprir um cronograma de atividades: correção de apostilas e atividades desenvolvidas pelos alunos, atendimento a alunos que necessitam ser orientados quanto às atividades, entrega de *kit* de alimentação, apostilas e livros didáticos.

Esse tipo de coleta de dados técnicos é uma das principais ferramentas utilizadas na pesquisa em ciências sociais e desempenha um papel importante na pesquisa científica. Segundo Lüdke e André (1986, p. 34), “[...] a vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela nos permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos”.

Nessa perspectiva, Gil (2008, p. 109) afirma:

A entrevista é uma das técnicas de coleta de dados mais utilizada no âmbito das ciências. Psicólogos, sociólogos, pedagogos, assistentes sociais e praticamente todos os outros profissionais que tratam de problemas humanos valem-se dessa técnica, não apenas para coleta de dados, mas também com objetivos voltados para diagnóstico e orientação.

A entrevista pode atender satisfatoriamente, pois permite o acesso a informações contextuais, mesmo que não fique claro o argumento do entrevistado. O modelo semiestruturado permite que o entrevistador inclua perguntas mais abertas, flexíveis e espontâneas com base no que está sendo analisado.

A interpretação dos dados coletados ocorreu mediante a análise qualitativa das narrativas das professoras entrevistadas. De acordo com Sousa e Cabral (2015, p. 151):

Essa metodologia de formação valoriza o desenvolvimento profissional dos professores como adultos, levando em conta o seu autoconhecimento, seus diferentes saberes e suas experiências constituídas ao longo de uma vida. Esses estudos, reflexões e discussões incitam nova forma de pensar sobre a forma de aprender dos professores.

Portanto, a narrativa torna-se significativa para o professor em seu processo de formação, pois, como narrador, ele expressa seus problemas, as inquietações do trabalho docente cotidianamente. Por meio das narrativas, também é possível perceber que os professores não conseguem dissociar sua vida particular da sua vida profissional. “Isso aponta para diferentes modos de ver, conceber a prática profissional e promover avanços significativos na formação docente” (SOUSA; CABRAL, 2015, p. 151).

Em seu artigo – Pesquisa Narrativa: uma metodologia para compreender a experiência humana a autora –, Ana Paula Sahagoff (2015) ressalta que

[...] a pesquisa narrativa pode provocar mudanças na forma como as pessoas compreendem a si próprias e aos outros. Distanciando-se do momento de sua produção, é possível fazer uma nova leitura de si mesmo. A pesquisa narrativa é um estudo da experiência como história, assim, é principalmente uma forma de pensar sobre a experiência, que pode ser desenvolvida apenas pelo contar de histórias, ou pelo vivenciar de histórias. A narrativa é o método de pesquisa e ao mesmo tempo o fenômeno pesquisado.

O excerto acima potencializa que as narrativas podem provocar mudanças na forma como as pessoas compreendem a si próprias e aos outros, sendo possível fazer uma leitura de si mesmo. Sendo assim, é uma forma de pensar sobre a experiência desenvolvida pelo viver.

4 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DE DADOS

Esta pesquisa foi realizada, entre 29 de outubro e 19 de novembro do corrente ano, com professoras de duas escolas da rede municipal de ensino de Presidente Kennedy-ES: a primeira, denominada polo, é a EMEIEF “Vilmo Ornelas Sarlo”, fica no centro da cidade e atende aproximadamente 760 alunos nos turnos matutino, vespertino e noturno, oferecendo educação infantil (pré-escola), ensino fundamental I e II e EJA, primeiro e segundo segmentos; a segunda foi uma escola do campo, a EMEI “Gente Miúda”, que atende somente educação infantil, com aproximadamente 25 alunos nos turnos matutino e vespertino.

O público-alvo da pesquisa foi limitado a sete professoras que trabalham na pré-escola dessas instituições.

A coleta de dados ocorreu por meio de entrevistas semiestruturadas, que foram gravadas, com hora marcada com antecedência com as professoras. Segundo afirma Gil (2008, p. 192), “[...] a gravação eletrônica é o melhor meio de preservar o conteúdo da entrevista”. As gravações permitiram que a pesquisadora ficasse atenta às professoras e à maneira como reagiriam a cada pergunta, percebendo, assim, as dificuldades e potencialidades na voz das entrevistadas. Gil (2008, p. 109) ressalta que “a entrevista é, portanto, uma forma de interação social. Mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação”.

O trabalhar no setor pedagógico do município permitiu-me um contato mais aproximado com os profissionais de educação, e, mesmo em meio à pandemia da covid-19, encontramos-nos e trocamos constantemente mensagens via aplicativo do WhatsApp. Entre outros objetivos de nossos encontros e mensagens, esteve a preocupação em estabelecer comunicação com nossas crianças por intermédio das famílias delas.

O município de Presidente Kennedy-ES tem área territorial de 594,897km², da qual 70% (aproximadamente) são rurais. Por esse motivo, em algumas localidades, é difícil o acesso, não possuindo ainda sinal de telefone ou internet.

Valorizamos o estreitamento de laços afetivos entre escola e família para o bom desenvolvimento da criança. As escolas, por meio de toda sua equipe,

professores, coordenadores de turno, pedagogos e diretores, estão em busca de melhor interação com a família e de informações sobre as crianças, como estão o comportamento neste período de pandemia e seu aspecto emocional. As professoras entrevistadas têm um grupo de WhatsApp com os alunos (pais) de sua turma. Assim, além de postagem de aulas diariamente com as explicações das atividades, a professora está em contato com a criança, quando, através de troca de áudios, é possível haver interação entre professora e alunos, demonstrando, desse modo, toda extensão da afetividade entre eles.

Todas as professoras, durante as entrevistas, demonstraram satisfação em colaborar com a pesquisa. Para proteger e respeitar a história e trajetória individual, optei por usar letras para identificar cada professora. Convém apresentá-las antes de discorrer sobre os dados coletados, para tanto basta observar o quadro 3 a seguir:

Quadro 3 – Sujeitos participantes da pesquisa

Entrevistada	Tempo de atuação na EI	Formação acadêmica
A	6 anos	Licenciatura em Pedagogia. Especialização em Alfabetização e Letramento e Educação Inclusiva.
B	1 ano e 3 meses	Licenciatura em Pedagogia. Especialização em Educação Infantil e Séries Iniciais e Educação Especial.
C	5 anos	Licenciatura em Pedagogia. Formação em Geografia. Especialização em Arte e Educação Inclusiva.
D	6 anos	Licenciatura em Pedagogia. Especialização em Educação Inclusiva.
E	1 ano e quatro meses	Licenciatura em Pedagogia. Especialização em Educação Infantil e Séries Iniciais.
F	10 anos	Mestranda em Educação.
G	1 ano e 6 meses	Licenciatura em Pedagogia. Especialização em Educação Inclusiva, Alfabetização e Letramento nas Séries Iniciais e EJA.

Fonte: Elaborado pela autora, 2020.

Com base nesse quadro, é possível identificar e observar que são docentes que apresentam formação superior e não trabalham há mais de uma década com essa etapa da educação infantil, o que não impede que elas tenham conhecimentos necessários à profissão.

Essa pesquisa buscou identificar, no grupo de professores, as dificuldades e potencialidades em trabalhar, em suas práticas cotidianas, o que as orientações da

BNCC recomendam e elencam as concepções de educação e de aprendizagem que os professores possuem em relação à intencionalidade pedagógica que a educação infantil propõe como ação predominante do desenvolvimento integral da criança.

4.1 DIFICULDADES E POTENCIALIDADES COM A BNCC

A BNCC é um documento normatizador que foi homologado em dezembro de 2017, para ser trabalhado em todo o território nacional, unificando, assim, a educação e buscando garantir a igualdade e equidade.

A BNCC (2018, p. 15) afirma que

[...] os sistemas e redes de ensino devem construir currículos e as escolas precisam elaborar propostas pedagógicas que considerem as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes, assim como suas identidades linguísticas, étnicas e culturais.[...] portanto, a igualdade educacional sobre a qual as singularidades devem ser consideradas e atendidas.[...] Para isso, os sistemas e redes ensino e as instituições escolares devem se planejar com um claro foco na equidade, que pressupõe reconhecer que as necessidades dos estudantes são diferentes.

Por se tratar de um documento novo, os professores, em 2019, participaram de uma formação híbrida (presencial e a distância) para entender as particularidades desse documento. Contudo, percebe-se que deve haver uma formação mais ampla que aborde a BNCC mais profundamente em sua plenitude.

Até meados de 2019, os professores pautavam seus planejamentos pelos eixos de trabalho do Rcnei (1998): identidade e autonomia, movimento, artes visuais, música, linguagem oral e escrita, natureza e sociedade, além de matemática.

Com base na análise documental, ao comparar os planejamentos das professoras, é possível perceber mudança em sua estruturação, pois os eixos de trabalho trazidos pelo Rcnei (1998) não eram trabalhados de forma integrada, como o documento preceituava. Havia uma compartimentalização, eram disciplinas separadas, e, por mais que os professores tentassem trabalhar de forma interdisciplinar, nem todos conseguiam. O Rcnei definia dois âmbitos de

experiências: formação pessoal e social e conhecimento de mundo. Todavia, ressaltava que

[...] esta organização possui um caráter instrumental e didático, devendo os professores ter a consciência, em sua prática educativa, que a construção de conhecimentos se processa de maneira integrada e global e que há inter-relações entre os diferentes âmbitos a serem trabalhados com as crianças [...] pretende que as instituições possam oferecer condições para que as crianças aprendam a conviver, a ser e estar com os outros e consigo mesmas numa atitude básica de aceitação, de respeito e confiança (p. 46).

Com a chegada da BNCC, que apresenta os seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento da criança pequena, os cinco campos de experiências e objetivos de aprendizagens e principalmente a criança como protagonista desse percurso, não há dúvidas de que as mudanças trouxeram algumas inquietações para as professoras.

Garantir os direitos de aprendizagem da criança é fundamental para seu desenvolvimento em todos os aspectos, e trabalhar com essa etapa tão importante não é fácil. “Ter clareza sobre os direitos das crianças e uma concepção de infância, é o ponto de partida para um trabalho pedagógico consistente que se inicia no planejamento do professor, tarefa que traz grandes desafios” (OLIVEIRA et al., 2013, p. 44).

Corroborando essa afirmativa da autora, a professora “D” acentuou:

O professor, para mediar a aprendizagem na educação infantil, deve, com certeza, desenvolver competências e saberes que permitam entender como se processa a educação da criança e, depois que ele compreender isso, propor situações de aprendizagens planejadas, não improvisadas, “digamos assim, né?”. E também devem sempre investir na sua formação continuada para obter novos conhecimentos.

A BNCC (2018) vem reforçando o que as Dcnei (2010), no que se refere ao planejamento na educação infantil, contemplavam como eixos norteadores, as interações e brincadeiras. Por isso, o professor precisa criar bons contextos de mediação em todo ambiente escolar (sala de aula, pátio, refeitório...).

De acordo com as professoras entrevistadas, a BNCC trouxe mudanças para o fazer pedagógico, para o olhar do professor no processo de desenvolvimento da criança. A professora “A” disse:

A chegada da BNCC transformou bastante os planejamentos, ela deu mais objetivos para os planejamentos, ela norteou melhor as atividades planejadas, as atividades a serem desenvolvidas. A BNCC ajudou a gente a pensar aonde a gente quer chegar, nos deu ponto de chegada, a gente até consegue, às vezes, trabalhar mais livremente o ponto de partida, esse percurso, mas esse ponto de chegada a BNCC norteou bastante a gente; então, o planejamento mudou.

O momento de planejar as atividades, segundo as entrevistadas, é crucial para todo o desenrolar das aulas e desenvolvimento real das crianças, quando questionadas sobre como você garantir os seis direitos de aprendizagens em seu planejamento diário, a professora “B” relatou:

Através da observação dos detalhes, com muita pesquisa e análise das atividades que você já fez e vai fazer, pegar experiências anteriores, percebendo o que faltou, o que não foi contemplado nas atividades, para assim garantir os todos os direitos da criança.

O olhar das professoras sobre as atividades e os momentos de rotina na educação infantil também mudou com a BNCC. Na pré-escola, as crianças pequenas seguem uma rotina de atividades desde o momento da entrada. Em meio a esses momentos, estão a chegada da criança à escola e o acolhimento pelas professoras, a roda de conversa, na qual as crianças veem a previsão do tempo, o calendário (mês, dia da semana e data), a quantidade de crianças (quantos meninos e meninas), ajudante do dia (qual criança vai auxiliar a professora com as atividades do dia). Há também o momento da chamada, quando as crianças já podem reconhecer seus nomes, os nomes dos colegas, o momento de contação de histórias (hora da leitura) em que o aluno pode escolher o que será lido no dia, a hora da musiquinha, entre outros momentos.

De acordo com a professora “G”: “Brincadeiras são essenciais, né, e devem estar sempre presentes na rotina da criança [...]”. A professora “D” complementou dizendo que, ao planejar as atividades do dia, o professor precisa pensar em garantir os direitos de aprendizagem da criança, dessa forma pensando nas

atividades de rotina que antes eram com horários fixos, os quais, depois da BNCC, tornaram flexíveis esses momentos com as crianças.

Quando você vai planejar uma aula, não consegue separar os direitos de aprendizagem, eles estão sempre presentes, o direito de conviver, quando o professor permite às crianças conviver com as outras crianças de outras turmas, o brincar que é sempre presente na educação infantil. Não tem ensino sem brincadeira na educação infantil, o participar [...] quando a criança dá a sua opinião sobre o tema trabalhado em sala de aula, interage com outro colega, explora, quando ele coloca em prática tudo que ele 'tá aprendendo, vai explorar outros materiais, vai pesquisar em outras fontes, em todos os momentos ela se expressa através de brincadeiras. Conhecer-se [...] sua identidade cultural, social [...] conhece as pessoas ao redor, tudo contribui para o desenvolvimento da criança, todos os momentos na escola.

É muito importante lembrar que essa rotina deve ter significado para a criança. Barbosa (2000, p. 234) faz algumas considerações necessárias para auxiliar os educadores infantis a ressignificar as rotinas:

[...] a rotina é compreendida como uma categoria pedagógica da educação infantil que opera como a estrutura básica organizadora da vida coletiva diária em um certo tipo de espaço social, creches ou pré-escolas. Fazem parte das rotinas todas aquelas atividades que são recorrentes ou reiterativas na vida cotidiana coletiva, mas que nem por isso precisariam ser repetitivas, isto é, feitas da mesma forma todos os dias. Além de fornecer a sequência das atividades diárias, a rotina, na sua constituição, utiliza-se de elementos que possibilitam a sua manifestação como a organização do ambiente, os usos do tempo, a seleção e a proposição de atividades e a seleção e a construção dos materiais. Além desses aspectos mais visíveis, percebe-se também a ação das rotinas como constituidora de subjetividades.

Barbosa (2000, p. 235) acrescenta *adiante*:

[...] é possível procurar o outro lado da rotina, seu lado encantador, de aprender a fazer todos os dias, de maneiras distintas, as tarefas que nos garantem a vida e, também, a conviver diariamente com nossos pares, alunos e educadores recriando essa relação. De poder pensar a rotina sob a forma de um cotidiano, prestando atenção às práticas, os motivos pelos quais se faz as coisas de um ou outro jeito.

As rotinas nas escolas estão diretamente ligadas ao tempo, tempos planejados. Devemos pensar em flexibilizar o tempo para contemplar os diversos ritmos das crianças, e, de acordo com Oliveira (2013), “isso possibilita às crianças

viverem dois movimentos fundamentais: o de repetição do conhecido e o de contato com as novidades”.

4.2 O DESENVOLVIMENTO INFANTIL MEDIANTE AS INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS

Outra parte importante desta pesquisa é saber que conhecimentos os profissionais têm sobre os eixos estruturantes interações e brincadeiras, trazidos pela Dcnei e reforçados pela BNCC e sua importância para o desenvolvimento da criança na educação infantil.

Qual a importância da brincadeira nessa etapa da educação? Houve mudança no seu olhar sobre o brincar, ao planejar com os campos de experiências? Quando questionada sobre esse tema, a professora “C” foi categórica em revelar que sim. Ela disse: “Agora não é mais um brincar por brincar [...] eu, como professora, passei a manter um olhar crítico nessa brincadeira, observando raciocínio lógico da criança, sua autonomia, entre outros”.

Na fala da professora “G”, foi possível perceber um certo desconforto ao responder que mudou a perspectiva para o planejamento de aulas, buscando nas brincadeiras estratégias para criança avançar em seu aprendizado. “[...] a brincadeira deve ser planejada e variada, e para isso eu passei a observar ainda mais as crianças na hora que elas estão brincando, para interagir com elas e incentivar, através daquela brincadeira, outros campos de experiências.”

As professoras “A” e “C”, respectivamente, têm opiniões parecidas e relataram:

Cada vez mais eles deram sentido (os campos de experiências)... agora você observa uma brincadeira, um momento que antes era apenas um momento mais tranquilo, momento de recreação, apenas diversão, descanso para as crianças... eles valorizaram cada atitude da criança, a brincadeira no pátio, a brincadeira no cantinho da sala, o momento da merenda, o dançar, o cantar, todos esses momentos tornaram-se importantes, tornaram-se referências dentro desses campos de experiências. Eles trouxeram para nós um olhar diferente, valorizando cada atitude da criança em todos os momentos em que ela passa na escola.

Mudou, sim, com certeza, apesar de já trabalharmos com brincadeiras e interações, antes mesmo da BNCC, os campos de experiência e os códigos de aprendizagem, nos mostrou que, ao planejar uma brincadeira, você tenta englobar esses campos também na brincadeira; então, com certeza, muda, sim, a maneira de você trabalhar as brincadeiras, avaliar e observar as crianças nessas brincadeiras e interações com os demais.

Contrária a esse olhar de mudanças e atenção ao planejar e observar as atividades com as brincadeiras, está a percepção da professora “F”, que disse sobre sua prática pedagógica: “[...] não houve mudança, sempre tive objetivos e propostas para a brincadeira, nunca deixei as crianças brincarem por brincar, sempre com uma proposta de ensino[...]”.

Tornou-se perceptível na fala da professora um certo desconforto, ao falar do brincar, pois, para ela, ao que tudo indica, esse brincar deve ser sempre direcionado, não deixando espaço para a inventividade e espontaneidade da criança.

O brincar espontâneo abre possibilidade de observar e escutar as crianças nas suas linguagens expressivas mais autênticas. Esse brincar incentiva a criatividade e constitui um dos meios essenciais de estimular o desenvolvimento infantil e as diversas aprendizagens (FRIEDMANN, 2013, p. 47).

A autora enfatiza que a criança precisa brincar com o imaginário, brincar de faz de conta, fantasiar, precisa estar alegre, o brincar espontâneo no planejamento torna-se um instrumento valioso, um facilitador da autonomia, da criatividade, da experiência, da investigação e de aprendizagens significativas.

A aprendizagem depende em grande parte da motivação: as necessidades e os interesses das crianças são mais importantes que qualquer outra razão para que elas se dediquem a uma atividade. Ser esperta, independente, curiosa, ter iniciativa e confiança em sua capacidade de construir uma ideia própria sobre as coisas, assim como expressar seu pensamento e sentimentos com convicção, são características inerentes à personalidade integral das crianças (FRIEDMANN, 2013, p. 45).

Falando sobre o papel das interações e brincadeiras para o desenvolvimento humano, Oliveira (2013, p. 58) pontua: “É o professor quem planeja as melhores atividades, aproveita as diversas situações do cotidiano e potencializa as interações”.

A BNCC traz a brincadeira como um dos seis direitos de aprendizagem e de desenvolvimento, ao lado do direito de conviver, participar, explorar, expressar e conhecer-se. É, pois, o direito da criança segundo a BNCC (2018, p. 36):

Brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.

A professora “E” enfatizou o brincar:

É o mais importante na educação infantil porque as crianças levam a brincadeira a sério (risos). Dentro da brincadeira, elas se divertem, dentro da brincadeira ela ‘tá aprendendo, elas criam conflitos, resolvem os conflitos. A criança precisa, é o principal, né, a gente tem a brincadeira... é o eixo estruturante, as interações e as brincadeiras, e a gente percebe que na criança, e principalmente que brinca em conjunto, ela aprende e cresce muito ali até dentro das tarefas dentro da hora de aprender, né, escrever o nome, escrever as letrinhas, aprender os numerais tudo tem que estar inserido com alguma brincadeira, com algo lúdico para que ela se apropriar melhor desses conhecimentos.

O brincar envolve múltiplas aprendizagens, as crianças vivem em um ambiente repleto de oportunidades. Vygotsky (1994, p. 137) afirma: “A essência do brincar é a criação de uma nova relação entre o campo do significado e o campo da percepção visual, ou seja, entre situações no pensamento e situações reais”.

A relação entre pensamento e realidade permeia as atividades lúdicas das crianças e também se torna um forte indicador do desenvolvimento delas, tanto na maneira de ver o mundo quanto em seu comportamento.

A fala da professora “B” é potente, dando a entender a autonomia das crianças por meio das brincadeiras e seu desenvolvimento integral:

[...] é através da brincadeira que o desenvolvimento cognitivo, social e emocional se forma e se transforma. Percebo que a criança que brinca se desenvolve automaticamente, mais naturalmente, ela aprende a tomar decisões, conhecer suas limitações e principalmente conviver com outras crianças quando está em grupo.

Vygotsky (1994, p. 134) afirma que “[...] a criança [através da brincadeira] se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além de seu comportamento diário; no brinquedo, é como se ela fosse maior do que ela é na realidade [...]”, criando, assim, a zona de desenvolvimento proximal, dando oportunidades para que a criança ultrapasse o desenvolvimento antes já alcançado (zona de desenvolvimento real), oportunizando novas conquistas e possibilitando outra compreensão sobre o mundo que a cerca. Nessa perspectiva, o autor enfatiza que “[...] aquilo que é zona de desenvolvimento proximal hoje, será o nível de desenvolvimento real amanhã – ou seja, aquilo que a criança pode fazer com assistência hoje, ele será capaz de fazer sozinho amanhã (VYGOTSKY, 1994, p. 113).

Quando indagadas sobre como entendem a intencionalidade pedagógica e como está se aplica em seu planejamento, percebemos, nas vozes de algumas entrevistadas, que não há uma consistência, convicção de como a intenção em planejar é predominante no desenvolvimento integral da criança. Entendi aqui a importância da formação continuada e como a falta desta afeta o trabalho pedagógico do professor.

A professora “G” relatou:

Intencionalidade pedagógica que eu entendo, né, intencionalidade no caso já ‘tá falando [...] é eu fazer um planejamento com intenção de contemplar o objetivo nesse planejamento [...] na verdade, eu ainda tenho muito que aprender sobre a intencionalidade pedagógica, porque eu só tenho um ano e meio de experiência na educação infantil é não ‘tá ruim, né, eu gosto dessa parte de trabalhar com as crianças as brincadeiras, incentivá-las, não é uma brincadeira solta, uma brincadeira orientada, mas, em questão da intencionalidade, eu quero aprender e preciso.

A voz da professora “A”, porém, demonstrou mais inteireza sobre o assunto e segurança, ao responder sobre ele.

Eu entendo a intencionalidade pedagógica como as atitudes planejadas com tudo que você cria dentro do ambiente escolar, pensando em promover alguma aprendizagem para criança, pensando em desenvolver alguma habilidade, alguma competência, algum saber na criança. Não pode ser nada por acaso, tudo tem que ter uma intenção, um propósito, um motivo, isso, para mim, é intencionalidade pedagógica... você criar, você ter intenção, é tudo aquilo que você propõe [...] por exemplo, é um desenho na parede (cartaz), uma formação da mobília da sala de aula (arrumação,

organização do espaço), um boneco no canto, uma planta, um passeio no jardim, no pátio da escola, tudo isso vai ter um propósito, vai ter uma intenção para levar a criança a produzir algum saber e se desenvolver.

As aprendizagens acontecem em meio a toda essa intenção no planejamento do professor. De acordo com a BNCC (2018, p. 37):

Essa intencionalidade consiste na organização e proposição, pelo educador, de experiências que permitam a criança conhecer a si e ao outro e de compreender as relações com a natureza, com a cultura, com a produção científica [...] Trata-se de reunir elementos para organizar tempos, espaços e situações que garantam os direitos de aprendizagens da criança.

Portanto, cabe aos professores olhar para as brincadeiras das crianças e pensar em como enriquecê-las, potencializar a ação da criança no brincar, no conviver, no participar, nas possibilidades de explorar e investigar o mundo e a si mesma e ao outro, no expressar por meio de diferentes linguagens e no conhecer-se, pois, à medida que as crianças agem e interagem mediadas por esses direitos de aprendizagens, elas se conhecem mais e melhor e conhecem o outro também e, portanto, as características das relações sociais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa problematizou as práticas pedagógicas e os desafios que as professoras enfrentam no tocante à implementação da BNCC. Nesse sentido, a pesquisa desta dissertação tratou das implicações da base, discutindo os cinco campos de experiências, nos quais os professores devem pautar seus planejamentos, buscando garantir os direitos de aprendizagem e desenvolvimento da criança. Tornou-se mais potente o olhar do educador sobre a importância da criança como ser histórico, cultural e social. De acordo com as Dcnei (2010, p. 12): “Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura”.

A construção e implementação de um documento normatizador (BNCC) também nos fizeram pensar na relação que se estabelece no universo da teoria e prática pedagógica no contexto da pré-escola. É importante ressaltar que não há consistência em uma prática sem sustentação teórica. É necessário sobretudo alinhar a teoria à prática, como corrobora muito bem a fala do educador e filósofo Paulo Freire (1996, p. 16):

Fala-se hoje, com insistência, no professor pesquisador. No meu entender o que há de pesquisador no professor não é uma qualidade ou uma forma de ser ou de atuar que se acrescente à de ensinar. Faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa. O de que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se assuma, porque professor, como pesquisador.

Nesse sentido, ao identificar com o grupo de professores as dificuldades e potencialidades em trabalhar, em suas práticas cotidianas, o que as orientações da BNCC recomendam, percebemos que, ante as principais dificuldades, foi deixar de lado o planejamento com eixos de trabalho como preceituava o Rcnei, que antes era separado, compartimentalizado, como disciplinas, o que não era recomendado pelo documento. Por outro lado, tornou-se evidente que havia prática, mas faltava teoria nas práticas pedagógicas. A BNCC exalta o protagonismo da criança, o potencial para aprender mediante experiências lúdicas e de interação. Esse protagonismo reconhece a criança como um ser dotado de capacidades e direitos de

aprendizagem em que ela é capaz de participar, conviver, explorar, expressar, conhecer-se e brincar, desenvolvendo-se pessoal e socialmente.

Ao elencar, por meio das entrevistas, as concepções de educação e de aprendizagem que os professores possuem em relação à intencionalidade pedagógica que a educação infantil propõe como ação predominante do desenvolvimento integral da criança, notamos que a maioria das entrevistadas tem buscado adequar-se às mudanças estabelecidas pela BNCC.

É notório que está havendo comprometimento da prática pedagógica neste caso, e, mesmo com um documento novo, as professoras buscam referências para a aplicabilidade em seu planejamento. Sabemos que, em alguns momentos do processo educacional, será necessário passar por alterações, como no caso o Rcnei e a BNCC, mas continuam sendo indispensáveis para a qualidade do processo de ensino, já que por suas abordagens se norteia tal processo.

Ao considerarmos a importância dos direitos de aprendizagens e desenvolvimento da criança, nas narrativas percebemos que o olhar sobre o “brincar” tomou uma conotação diferente: as atividades lúdicas tornaram-se um potencializador das aprendizagens. É importante ressaltar, conforme afirma Friedmann (2013), que o brincar espontâneo, segundo a observação do professor, é um importante indicador para outras atividades planejadas. Não podemos deixar que esses direitos sejam vistos somente como método de ensino.

Para corroborar essa ideia, em entrevista à revista Com Censo (2018, [s.p]), a autora Maria Carmen Silveira Barbosa falou sobre o brincar e as relações sociais que se estabelecem nessa atividade de caráter humano e disse que “[...] o direito de brincar é uma especificidade da infância”, continua, a BNCC não faz nenhuma alusão a métodos ou autores, pois não é sua função definir referenciais da escola. Ela diz que cabe às escolas selecionar seus autores e significar a compreensão teórica. As escolas não podem ser iguais. O direito de toda criança é aprender a brincar. Como isso se efetiva é uma escolha pedagógica da escola, uma escolha didática do(a) professor(a).

Concluimos, com a pesquisa desta dissertação, que mudar é necessário, pois estamos diante de um documento que, apesar de algumas críticas quanto a sua elaboração, é importante, pois reforça os eixos estruturantes, interações e

brincadeiras que a Dcnei já recomendava para o desenvolvimento infantil e trouxe o olhar para criança como autor de seu aprendizado e o professor como mediador por meio das práticas pedagógicas.

Com base nas narrativas das professoras, foi possível perceber que deixar o antigo e recomeçar não foi fácil, porém é preciso. Nas vozes das entrevistadas, é evidente que o olhar acerca da criança e de seus direitos mudou, estando latentes entre elas as concepções de criança – ser de direitos, histórico e cultural.

6 PRODUTO EDUCATIVO

Produzir, em formato de *e-book*, um guia com orientações de boas práticas pedagógicas com os professores entrevistados, para orientar o trabalho na educação infantil (pré-escola) do município de Presidente Kennedy-ES, como recomenda a BNCC.

Tendo em vista a rotatividade de professores no município, o objetivo deste produto educativo é auxiliar os professores que trabalham ou que, por meio de processo seletivo, ingressarão na etapa da educação básica: a EI.

O guia de orientações será apresentado à Secretaria de Educação e ao setor pedagógico do município, no intuito de abordar a importância da educação infantil para o desenvolvimento integral da criança.

Esse guia de orientações busca evidenciar uma diversidade de ações que podem ser tomadas pelos professores, para garantir os direitos de aprendizagem e o desenvolvimento das crianças nessa fase escolar.

Convém destacar que o produto educacional no formato de guia de orientações de boas práticas foi desenvolvido por esta pesquisadora com apoio dos professores entrevistados, com base nos aportes teóricos vislumbrados no decurso da pesquisa, o qual poderá incluir atores futuros como profissionais da Secretaria Municipal de Educação, se assim for necessário.

REFERÊNCIAS

ALVES, N.; GARCIA, R. L. (Org.). **O sentido da escola**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

ANDRADE, L. B. P. Educação infantil: discurso, legislação e práticas institucionais [online]. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

ÁVILA, F. C. F. de. **Alfabetização e Letramento na Educação Infantil**: análises das concepções das professoras das UMEIs do Município de Belo Horizonte. 2016. 165 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Mestrado Profissional em Educação e Docência, da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.

BARBOSA, M. C. S. A BNCC e os direitos das crianças: educação infantil em evidência. **Revista Com Censo # 13**, v. 5, n. 2, 2018.

BARBOSA, M. C. S. **Por Amor & Por Força**: Rotinas na Educação Infantil. 2000. 283 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 2000.

BARBOSA, M. C. S. Tempo e Cotidiano - tempos para viver a infância. **Leitura: Teoria & Prática**, Campinas, v. 31, n. 61, p. 213-222, nov. 2013. Disponível em: <https://ltp.emnuvens.com.br/ltp/article/view/185>. Acesso em: 28 out. 2020.

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

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial [da] União, 26 jun. 2014**. Brasília: Casa Civil, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2018.

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 Básica. **LDB**: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Referencial curricular nacional para a educação infantil – volume 1**/Secretaria de Educação. Brasília: MEC/ZSEF, 2001.

CORDI, A. **Pé de brincadeira: pré-escola: 4 e 5 anos e 11 meses**. 1. ed. Curitiba: Positivo, 2018.

EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. (Org.). **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emília na Educação da Primeira Infância**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

ESPÍRITO SANTO (Estado). Secretaria da Educação. **Currículo do Espírito Santo: Educação Infantil**. Vitória: Secretaria de Educação, 2018.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRIEDMANN, A. **O brincar na educação infantil**. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2013.

FUNDAÇÃO LEMANN. **O que é a BNCC?** 2020. Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/noticias/o-que-e-a-bncc>. Acesso em: 28 ago. 2020.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Editora Atlas S.A., 2008.

GODOY, A. S. A pesquisa qualitativa e sua utilização em administração de empresas. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 4, p. 65-71, jul./ago. 1995.

GIURIATTI, P. **Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento: contextos educativos para as infâncias no século XXI**. 2018. 219 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2018.

INCAPER. Instituto Capixaba de Pesquisa, Assistência Técnica e Extensão rural. **Programa de assistência Técnica e extensão rural. PROATER 2020-2023**. Presidente Kennedy: 2020. Disponível em: https://incaper.es.gov.br/media/incaper/proater/municipios/Caparao/Presidente_Kennedy.pdf. Acesso em: 30 dez. 2020.

LEAL, T. F.; SILVA, A. Brincando as crianças aprendem a falar e a pensar sobre a língua. In: BRANDÃO, P. A. C.; ROSA, E. C. S. (Org.). **Ler e escrever na educação infantil – discutindo práticas pedagógicas**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2013. p. 53-72.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MALAGUZZI, L. As cem linguagens da criança. In: EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. (Org.). **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emília na Educação da Primeira Infância**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

MARTINS, L. M.; RABATINI, V. G. **A concepção de cultura em Vigotski: contribuições para a educação escolar.** Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2011000200011. Acesso em: 18 nov. 2020.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa Social.** 21. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2002.

OLIVEIRA, M. D.; CASTOR, K. G. **Crianças: seres brincantes.** 2021. Disponível em: <https://www.yumpu.com/pt/document/view/65307964/criancas-seres-brincantes>. Acesso em: 21 fev. 2021.

OLIVEIRA et al. (Org.). **O trabalho do professor na Educação Infantil.** 1. ed. São Paulo: Biruta, 2013.

PRESIDENTE KENNEDY (Município). **Projeto Político-Pedagógico da Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental “Vilmo Ornelas Sarlo”.** 2019.

REDIN, M. M.; FOCHI, P. S. **Infância e educação infantil II: linguagens – Ed. Unisinos – São Leopoldo,** 2014. Coleção EAD.

ROSA, L. O. da. **Continuidades e descontinuidades nas versões da BNCC para a Educação Infantil.** 2019. 161 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2019.

SAHAGOFF, A. P. **Pesquisa narrativa: uma metodologia para compreender a experiência humana.** 2015. Disponível em: https://www.uniritter.edu.br/files/sepesq/arquivos_trabalhos/3612/879/1013.pdf. Acesso em: 19 nov. 2020.

SAINT-EXUPÉRY, A. **O pequeno príncipe.** Rio de Janeiro: Pocket Ouro, 2012.

SOUSA, M. G. S.; CABRAL, C. L. de O. **A narrativa como opção metodológica de pesquisa e formação de professores.** Disponível em: <https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/149/102>. Acesso em: 18 nov. 2020.

TREVISAN, R. BNCC na prática. Tudo que você precisa saber sobre Educação Infantil. **Revista Nova Escola,** 2018. Disponível em: <https://novaescolaproducao.s3.amazonaws.com/JdyDYYh3RNcpRqKe2UDdaH5hPiDUZbFbqfWu6gkg9jPzZ8wKaCgXwN8MpmGa/bncc-educacao-infantil--ebook-nova-escola.pdf>. Acesso em: 12 out. 2020.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1994.

ANEXO A – PLANEJAMENTO DO PROFESSOR TITULAR

Quadro 4 – Horário do planejamento dos professores titulares

PRÉ II					
Turno matutino					
HORÁRIO	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
7h às 7h50				INGLÊS	
7h50 às 8h40			EDUCAÇÃO FÍSICA	ARTE	EDUCAÇÃO FÍSICA
8h40 às 9h30					
INTERVALO					
9h50 às 10h40					
10h40 às 11h30			ENSINO RELIGIOSO		

Fonte: Setor Pedagógico, 2020.

ANEXO B – PLANO DE AULA SEMANAL DOS PROFESSORES TITULARES

No quadro abaixo, mostra-se o modelo de planejamento dos professores, por áreas de conhecimentos, antes da implementação da BNCC.

Quadro 5 – Modelo de planejamento dos professores anterior à BNCC

PLANO SEMANAL
ESCOLA:
PERÍODO:
SÉRIE: PRÉ I
PROFESSORA
PEDAGOGA
TEMA: O MEIO AMBIENTE
DISCIPLINAS CONTEMPLADAS Natureza e Sociedade, Matemática, Linguagem Oral e Escrita e Identidade e Autonomia.
CONTEÚDOS ABORDADOS Vogal, numerais, relação entre quantidades, coordenação motora, nome dos alunos, letra B, formas geométricas.
OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM Reconhecer a necessidade de estarmos cuidando do nosso meio ambiente, identificar o lixo que podemos reciclar. Observar as palavras colorir as vogais e escrevê-las no local de acordo com o comando. Empregar a escrita da letra B reconhecendo em diferentes palavras. Contar os elementos e colorir o número correspondente. Desenvolver a observação e a comparação.
RECURSOS UTILIZADOS Vídeo, notebook, lápis de cor, canetinha, tinta guache, cola, massa de modelagem, folha xerocada, tinta guache, revista e livro para recorte.

ATIVIDADES DE ROTINA

Oração, música para cumprimentar os colegas, contagem dos colegas, Chamadinha, calendário, leitura deleite.

DESENVOLVIMENTO /METODOLOGIA

Música, texto, recorte e colagem, pesquisa, conto de história, brincadeira, pintura e etc.

Fonte: Setor Pedagógico,2020

ANEXO C – CRONOGRAMA DAS AULAS SEMANAIS

Quadro 6 – Cronograma de horas-aulas semanais dos professores

HORÁRIO					
	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
12h às 12h50	Natureza e sociedade	Linguagem oral e escrita	Identidade e autonomia	Matemática	Linguagem oral e escrita
12h50 às 13h40	Natureza e sociedade	Linguagem oral e escrita	Identidade e autonomia	Matemática	Linguagem oral e escrita
13h40 às 14h30	Linguagem oral e escrita	Matemática	Educação Física	Identidade e autonomia	Arte
Intervalo					
14h50 às 15h40	Educação Física	Matemática	Linguagem oral e escrita	Linguagem oral e escrita	Matemática
15h40 às 16h30	Matemática	Natureza e sociedade	Matemática	Linguagem oral e escrita	Brincadeira dirigida

Fonte: Setor Pedagógico, 2020

ANEXO D – ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL DO MUNICÍPIO DE RESIDENTE KENNEDY-ES

Quadro 7 – Organização Curricular para a Educação Infantil, usada pelo município antes da Base Nacional Comum Curricular (essa organização era usada internamente no município para nortear o trabalho pedagógico).

ORGANIZAÇÃO CURRICULAR – EDUCAÇÃO INFANTIL – PRÉ I e PRÉ II – 2018


DIAS LETIVOS: 202 – 40 SEMANAS LETIVAS – AULAS DE 50 MINUTOS

	ÁREAS DE CONHECIMENTO	COMPONENTES CURRICULARES	CARGA HORÁRIA SEMANAL		CARGA HORÁRIA ANUAL	
			Pré I	Pré II	Pré I	Pré II
BASE NACIONAL COMUM	ÁREA DE LINGUAGENS	Linguagem oral e escrita	08	08	320	320
		Educação Física (Movimento)	02	02	80	80
		Arte	01	01	40	40
	ÁREA DE CIÊNCIAS DA NATUREZA	Ciências Natureza e Sociedade	03	03	120	120
	ÁREA DE MATEMÁTICA	Matemática	07	07	280	280
	ÁREA DE HUMANAS	História/Geografia Identidade Autonomia	03	03	120	120
		TOTAL	24	24	960	960
		PARTE DIVERSIFICADA	Brincar Contextualizado Aula dirigida	01	01	40
	TOTAL GERAL		25	25	1000	1000

Fonte: Setor Pedagógico, 2020

ANEXO E – PLANEJAMENTO SEMANAL DE ACORDO COM A BNCC

Quadro 8 – Modelo de planejamento com a implementação da BNCC no município

 PREFEITURA MUNICIPAL DE PRESIDENTE KENNEDY-ES SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO PLANEJAMENTO SEMANAL Trabalhar diariamente os seis direitos de aprendizagem: Brincar, conhecer-se, conviver, explorar, expressar-se e participar.				
DIA	CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO (Código)	SABERES E CONHECIMENTOS	ESTRATÉGIAS
	() Eu, o outro e o nós / () Corpo, gestos e movimentos / () Escuta, fala, pensamento e imaginação / () Traços, sons, cores e formas / () Espaços, tempos, quantidade, relações e transformações.			
	() Eu, o outro e o nós / () Corpo, gestos e movimentos / () Escuta, fala, pensamento e imaginação / () Traços, sons, cores e formas / () Espaços, tempos, quantidade, relações e transformações.			
	() Eu, o outro e o nós / () Corpo, gestos e movimentos / () Escuta, fala, pensamento e imaginação / () Traços, sons, cores e			

	formas / () Espaços, tempos, quantidade, relações e transformações.			
	() Eu, o outro e o nós / () Corpo, gestos e movimentos / () Escuta, fala, pensamento e imaginação / () Traços, sons, cores e formas / () Espaços, tempos, quantidade, relações e transformações.			
	() Eu, o outro e o nós / () Corpo, gestos e movimentos / () Escuta, fala, pensamento e imaginação / () Traços, sons, cores e formas / () Espaços, tempos, quantidade, relações e transformações.			

Fonte: Setor Pedagógico, 2019

APÊNDICE A – ROTEIRO PARA ENTREVISTA

Roteiro de entrevista

Mestranda: Marciana Duarte de Oliveira

Orientadora: Professora doutora Katia Gonçalves Castor

Entrevistas semiestruturadas (A entrevista será gravada, assim o entrevistador dará total atenção ao entrevistado, não precisando transcrever a fala no momento da entrevista).

Será preservada a identidade de cada professor e seus nomes não serão mencionados na pesquisa.

1- Nome do(a) professor(a).

2- Formação acadêmica.

3- O que motiva você a trabalhar na educação infantil?

4- Há quanto tempo você trabalha com a pré-escola?

5- O seu planejamento mudou com a chegada da Base Nacional Comum Curricular? Quais as principais mudanças?

6- Como você garante os seis direitos de aprendizagens em seu planejamento diário?

7- Como você descreveria o brincar na educação infantil? Você percebe relação entre o brincar e o desenvolvimento infantil?

8- Na educação infantil, os eixos estruturantes são as interações e brincadeiras. Seu olhar sobre a brincadeira/brincar na escola mudou depois de ter começado o planejamento com os campos de experiências?

9- O que você entende por intencionalidade pedagógica?

10- O que dizer de sua intencionalidade pedagógica, ao planejar momentos brincantes que possam garantir a integração dos demais direitos de aprendizagem?

11- Em sua opinião, quais características e conhecimentos precisam ter um professor da educação infantil?

12- Como produto educativo para minha pesquisa, pretendo produzir um manual com boas práticas para orientar o trabalho dos professores nessa etapa da educação-EI. O que você acha que deveria constar nesse manual para facilitar o trabalho dos professores e principalmente auxiliá-los nas ações pedagógicas para o desenvolvimento integral das crianças?

APÊNDICE B – PARECER CONSUBSTANCIADO NO CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A EDUCAÇÃO INFANTIL (PRÉ-ESCOLA) NA PERSPECTIVA DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC) DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE PRESIDENTE KENNEDY-ES.

Pesquisador: Marciana Duarte de Oliveira

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 39152520.0.0000.8207

Instituição Proponente: INSTITUTO VALE DO CRICARE LTDA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.368.458

Apresentação do Projeto:

A Educação Infantil passou por vários processos ao longo da história, os professores sempre acompanham essas modificações e se adaptam/adequam suas práticas pedagógicas aos documentos normativos. Com a Constituição Federal de 1988 estabeleceu-se que o atendimento em creches e pré-escola é um dever do estado e um direito da criança de 0 a 6 anos de idade. Em 1996, com a LDB, houve o reconhecimento da educação infantil como um segmento que promove a aprendizagem e foi integrada à Educação Básica. No ano de 1998 foi publicado o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) como parte dos Parâmetros Curriculares Nacional. A partir de 2009 a educação infantil passou a ser obrigatória para as crianças de 4 e 5 anos e surgiram as Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação infantil (DCNEI). Por fim, em 2017, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) instituiu e orientou a implantação de um planejamento curricular ao longo de todas as etapas da Educação Básica. A partir de 2018 os currículos, à luz da BNCC, começaram a ser reestruturados para em 2020 serem implantados em todo território nacional. Nesse sentido, no município de Presidente Kennedy, iniciou-se o trabalho pedagógico com o estudo do currículo da educação infantil (4, 5 anos) fazendo as adequações necessárias concomitante com o material trabalhado pela rede, a coletânea Aprende Brasil. Tendo em vista a importância desse documento e todas as inovações que trouxe para educação e, principalmente, para a educação infantil, surgiu a preocupação de

Endereço: Rua Humberto de Almeida Franklin, nº 217
Bairro: UNIVERSITARIO **CEP:** 29.933-415
UF: ES **Município:** SAO MATEUS
Telefone: (27)3313-0000 **E-mail:** cep@ivc.br



Continuação do Parecer: 4.368.458

instrumentalizar/capacitar/formar os professores para essa etapa importante no desenvolvimento integral da criança. Essa investigação pretende utilizar estudos exploratórios, numa perspectiva qualitativa e quantitativa. Serão realizados os seguintes procedimentos para a coleta de dados: pesquisa bibliográfica; acompanhamento pedagógico, observações de conversas formais e informais e; entrevista. A pesquisa será realizada com 08 professores da rede municipal de ensino de Presidente Kennedy das seguintes escolas: Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental “Vilmo Ornelas Sarlo” localizada na sede do município e; Escola Municipal de Educação Infantil “Gente Miúda” localizada no interior do município. A organização dos dados coletados se dará através de análise qualitativa, tabelas, quadros, gráficos, figuras e etc.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo primário

- Problematizar as práticas pedagógicas e os desafios que os professores enfrentam em relação a implementação da Base Nacional Comum nas práticas cotidianas.

Objetivo Secundário:

- Identificar junto ao grupo de professores a dificuldades, percepções, indagações e potencialidades ao trabalhar em suas práticas cotidianas o que as orientações da BNCC recomenda.
- Elencar quais as concepções de mundo e de aprendizagem os professores possuem em relação à intencionalidade pedagógica que a educação infantil propõe como ação predominante do desenvolvimento integral da criança.
- Produzir um Produto educativo em formato de Manual de boas práticas pedagógicas que orientem os professores da Educação Infantil (pré-escola) no município de Presidente Kennedy.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

- Como desconforto e riscos em potenciais este estudo prevê que você possa sentir um leve constrangimento ao responder as perguntas. Para minimizar este constrangimento, será direcionado a um local reservado junto com a pesquisadora, onde possa se sentir mais confortável e a vontade para realizar a entrevista. Sendo assim, em caso de algum desconforto, ou mal-estar, a pesquisadora do presente estudo irá encaminhar o participante para o serviço de atendimento médico mais próximo do local de realização da pesquisa.

Endereço: Rua Humberto de Almeida Franklin, nº 217
Bairro: UNIVERSITARIO **CEP:** 29.933-415
UF: ES **Município:** SAO MATEUS
Telefone: (27)3313-0000 **E-mail:** cep@ivc.br



Continuação do Parecer: 4.368.458

Benefícios:

• Espera-se, com esta pesquisa, demonstrar a importância da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para os professores, com a pretensão de ofertar uma educação de qualidade para os discentes e, a partir dos resultados obtidos, produzir um Produto educativo em formato de Manual de boas práticas pedagógicas que orientem os professores da Educação Infantil (pré-escola) no município de Presidente Kennedy.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Conforme mencionado pela autora do projeto, a pesquisa buscará problematizar, conhecer, produzir e potencializar práticas de ensino que os professores da Educação Infantil estarão vivenciando à luz das novas orientações da BNCC. Para isso, realizará um estudo em duas escolas que são localizadas em realidades distintas (campo e cidade) no município de Presidente Kennedy, a partir de diferentes estratégias metodológicas: pesquisa bibliográfica; observação, registro e planejamento de práticas de ensino e; entrevista com 8 (oito) professores das escolas para o desenvolvimento da pesquisa.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Vide campo "Conclusões e Pendências e Lista de Inadequações".

Recomendações:

Vide campo "Conclusões e Pendências e Lista de Inadequações".

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

TCLE contempla os itens que garantem a integridade e identidade dos participantes da pesquisa.

Termo de autorização da instituição coparticipante devidamente assinado.

Folha de rosto devidamente assinada.

Considerações Finais a critério do CEP:

Ressalta-se que cabe ao pesquisador responsável encaminhar os relatórios parciais e final da pesquisa, por meio da Plataforma Brasil, via notificação do tipo "relatório" para que sejam devidamente apreciadas no CEP, conforme Norma Operacional CNS nº 001/13, item XI 2.d.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
----------------	---------	----------	-------	----------

Endereço: Rua Humberto de Almeida Franklin, nº 217
Bairro: UNIVERSITARIO CEP: 29.933-415
UF: ES Município: SAO MATEUS
Telefone: (27)3313-0000 E-mail: cep@ivc.br



INSTITUTO VALE DO CRICARÉ



Continuação do Parecer: 4.368.458

Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1640380.pdf	11/10/2020 17:58:39		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_teste_CONSENTIMENTO_LIVRE.docx	11/10/2020 17:58:00	Marciana Duarte de Oliveira	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	termo_Projeto.odt	11/10/2020 17:03:41	Marciana Duarte de Oliveira	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	termo_texte_.pdf	11/10/2020 17:02:22	Marciana Duarte de Oliveira	Aceito
Folha de Rosto	folha_rosto_teste.pdf	11/10/2020 17:00:25	Marciana Duarte de Oliveira	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SAO MATEUS, 28 de Outubro de 2020

Assinado por:

José Roberto Gonçalves de Abreu
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Humberto de Almeida Franklin, nº 217

Bairro: UNIVERSITARIO

CEP: 29.933-415

UF: ES

Município: SAO MATEUS

Telefone: (27)3313-0000

E-mail: cep@ivc.br

APÊNDICE C – E-BOOK – GUIA DE ORIENTAÇÕES PARA O PROFESSOR NA
EDUCAÇÃO INFANTIL



Fonte: Oliveira; Castor, 2021.

APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), do estudo/pesquisa intitulado(a) A EDUCAÇÃO INFANTIL (PRÉ-ESCOLA) NA PERSPECTIVA DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC) DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE PRESIDENTE KENNEDY-ES, conduzida por Marciana Duarte de Oliveira. Este estudo tem por objetivo geral problematizar as práticas pedagógicas e os desafios que os professores enfrentam quanto à implementação da Base Nacional Comum nas práticas cotidianas. Para alcançá-lo, faz-se necessário elencar os seguintes objetivos específicos: identificar com o grupo de professores as dificuldades, percepções, indagações e potencialidades, ao trabalharem, em suas práticas cotidianas, o que as orientações da BNCC recomendam; elencar as concepções de mundo e de aprendizagem que os professores possuem em relação à intencionalidade pedagógica que a educação infantil propõe como ação predominante do desenvolvimento integral da criança; e produzir um produto educativo em formato de manual de boas práticas pedagógicas que orientem os professores da educação infantil (pré-escola) no município de Presidente Kennedy-ES.

Sua participação nesta pesquisa consistirá em responder a perguntas. Será utilizada como instrumento de coleta de dados uma entrevista semiestruturada em que se reunirão as informações necessárias para elencar as concepções de mundo e de aprendizagem que os professores possuem em relação à intencionalidade pedagógica que a educação infantil propõe como ação predominante do desenvolvimento integral da criança.

Por meio das entrevistas, participação e colaboração no planejamento, observar como os professores garantem os direitos de aprendizagem na rotina escolar das crianças pequenas.

A entrevista como tipo de coleta de dados técnicos é uma das principais ferramentas utilizadas na pesquisa em ciências sociais e desempenha um papel importante na pesquisa científica. Segundo Lüdkee André (1986, p. 34), “[...] a vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela nos permite a captação

imediate e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos”.

A pesquisa será realizada na rede municipal de ensino de Presidente Kennedy-ES, uma nomeada como escola polo, pois fica localizada na sede do município, e outra na zona rural “Gente Miúda”, denominada escola do campo. A pesquisa será realizada com oito professoras da pré-escola, sendo quatro do turno matutino e quatro do turno vespertino.

A investigação pretendida utilizará estudos exploratórios numa perspectiva qualitativa e quantitativa. Assim, buscar-se-á realizar uma análise apurada do ambiente, identificando as características e os fatores implicados naquele caso. Na perspectiva quantitativa, o estudo deverá proceder à coleta de opiniões, hábitos, comportamentos, atitudes e reações observadas que, após coletadas, servirão como amostra estatística que representará e ajudará na confirmação dos resultados.

Você foi selecionado(a) por ser o mediador da aprendizagem da educação infantil (pré-escola) da rede municipal de ensino de Presidente Kennedy-ES. Sua participação não é obrigatória. A qualquer momento, você poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa, desistência ou retirada de consentimento não lhe acarretarão prejuízo.

Como desconforto e riscos em potenciais, este estudo prevê que você possa sentir um leve constrangimento ao responder às perguntas. Para minimizar esse constrangimento, será direcionado com a pesquisadora a um local reservado, onde poderá sentir-se mais confortável e à vontade para realizar a entrevista. Sendo assim, em caso de algum desconforto ou mal-estar, a pesquisadora deste estudo vai encaminhar o participante ao serviço de atendimento médico mais próximo do local de realização da pesquisa.

Espera-se, com esta pesquisa, demonstrar a importância da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) aos professores, com a pretensão de ofertar uma educação de qualidade para os discentes e, mediante os resultados obtidos, produzir um produto educativo em formato de manual de boas práticas pedagógicas que orientem os professores da educação infantil (pré-escola) no município de Presidente Kennedy-ES.

Os dados obtidos por meio desta pesquisa serão confidenciais e não serão divulgados em nível individual, visando assegurar o sigilo de sua participação.

O(s) pesquisador(es) responsável(is) se compromete(m) a tornar públicos, nos meios acadêmicos e científicos, os resultados obtidos de forma consolidada, sem nenhuma identificação de indivíduos participantes.

O participante da pesquisa que vier a sofrer qualquer tipo de dano resultante de sua participação na pesquisa, previsto ou não no Registro de Livre e Esclarecido, tem direito à assistência e a buscar indenização. Para garantir a participação nesta pesquisa, o pesquisador vai adotar todas as medidas cabíveis para proteger o participante.

Caso você concorde em participar desta pesquisa, assine ao final deste documento, que possui duas vias, uma das quais será sua e a outra do pesquisador responsável/coordenador da pesquisa.

Eu declaro ter conhecimento das informações contidas neste documento e ter recebido respostas claras às minhas questões a propósito da minha participação direta (ou indireta) na pesquisa e adicionalmente declaro ter compreendido o objetivo, a natureza, os riscos e benefícios deste estudo.

Após reflexão e um tempo razoável, eu decidi, livre e voluntariamente, participar deste estudo. Estou consciente de que posso deixar o projeto a qualquer momento, sem nenhum prejuízo.

Este termo possui duas vias de igual teor: uma ficará com o pesquisando e a outra com o pesquisador.

Nome completo: _____

RG: _____

Data de nascimento: ___/___/___ Telefone: _____

Endereço: _____

CEP: _____ Cidade: _____ Estado: _____

Assinatura: _____ Data: ___/___/___

Eu declaro ter apresentado o estudo, explicado seus objetivos, natureza, riscos e benefícios e ter respondido, da melhor forma possível, às questões formuladas.

Assinatura do pesquisador: _____ Data: ___/___/___

(ou de seu representante)

Nome completo: _____

Para todas as questões relativas ao estudo ou para se retirar dele, poderão comunicar-se com _____, via e-mail: _____ ou telefone: _____.

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

CEP- COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - FVC

SÃO MATEUS (ES) - CEP: 29933-415

FONE: (27) 3313-0028 / E-MAIL: cep@ivc.br

PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL: MARCIANA DUARTE DE OLIVEIRA

ENDEREÇO: RUA ATILA VIVAQUA, PRESIDENTE KENNEDY-ES.

SÃO MATEUS-ES – CEP: 29933-415

FONE: (28)99981-9386 / E-MAIL: MARCIANAALMEIDA1@HOTMAIL.COM