

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – UNIOESTE
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO/PPGEFB
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO

A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
COM BEBÊS

PAOLA NAHUANA GRAZZI TORRES

**A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
COM BEBÊS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado – Área de concentração: Educação, Linha de Pesquisa: Cultura, Processos Educativos e Formação de Professores, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre(a) em Educação
Orientadora: Prof.^a. Dr.^a. Caroline Machado Cortelini Conceição

Francisco Beltrão- Paraná

2025

Ficha de identificação da obra elaborada através do Formulário de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da
Unioeste.

Torres Grazzi, Paola Nahuana

A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
COM BEBÊS / Paola Nahuana Torres Grazzi; orientador Caroline
Machado Conceição Cortelini . -- Francisco Beltrão, 2025.
126 p.

Dissertação (Mestrado Acadêmico Campus de Francisco
Beltrão) -- Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Centro
de Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Economia,
2025.

1. BNCC. 2. Educação Infantil. 3. Bebês. 4. Práticas
Pedagógicas. I. Conceição Cortelini , Caroline Machado ,
orient. II. Título.

FOLHA DE APROVAÇÃO

PAOLA NAHUANA GRAZZI TORRES

TÍTULO DO TRABALHO: A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COM BEBÊS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Mestrado, da UNIOESTE, Campus de Francisco Beltrão, Área de Educação, Linha de Pesquisa 01: Cultura, Processos Educativos e Formação de Professores, julgada adequada e aprovada, em sua versão final, pela Comissão Examinadora, que concede o Título de Mestre em Educação a autora.

COMISSÃO EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **CAROLINE MACHADO CORTELINI CONCEICAO**
Data: 20/03/2025 17:17:59-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Caroline Machado Cortelini Conceição (Orientadora)
Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE/FB)

Documento assinado digitalmente
 **ROSELI DE FATIMA RECH PILONETTO**
Data: 24/03/2025 15:56:20-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Roseli de Fátima Rech Pilonetto
Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)

Documento assinado digitalmente
 **LISAURA MARIA BELTRAME**
Data: 21/03/2025 01:44:02-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Lisaura Maria Beltrame
Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS)

Francisco Beltrão, 28 de fevereiro de 2025

AGRADECIMENTOS

Ser professora de bebês é um privilégio, é estar atenta aos mínimos detalhes, é buscar os sentidos e os significados todos os dias, é possibilitar experiências diferentes e vivências a todos os momentos, é poder escutar seu aluno para além das palavras, entendendo seus anseios, desejos e pedidos a cada gesto, olhar, sorriso ou choro. É assumir o compromisso de ensinar e cuidar dos mais pequenos, é por muitas vezes, entender que seu trabalho não terá uma devolutiva imediata como se tem em outras etapas de ensino através de um papel, prova ou trabalho, pois na educação infantil, o conhecimento se faz como em uma construção na qual cada tijolinho importa (Reflexão da autora).

Agradeço aos desafios que se apresentaram durante minha jornada enquanto professora, coordenadora e pesquisadora, as quais me inquietavam cada dia mais e me levavam a pensar e repensar sobre a docência, o currículo e as práticas pedagógicas na educação infantil.

Agradeço minhas colegas de profissão pelas trocas de experiência ao longo desses anos em cada formação, planejamento ou mesmo durante as conversas despreziosas.

Agradeço aos meus amigos e pesquisadores que o mestrado me apresentou Anderson Angonese, Vanderléia Schlickmann de Araujo, Antonio Lucivan Colpani Júnior, Gisele Fernanda Tiburski Bido, Fabíula Alves, Silvia Leticia Capelin e outros tantos, que compartilharam comigo das alegrias, desafios e angústias que a pós-graduação nos traz.

À Secretaria de Educação e Cultura do município de Francisco Beltrão, representada pela professora Marcia Bertonceli, coordenadora pedagógica do setor de educação infantil, por disponibilizar alguns dados essenciais durante o processo desta pesquisa e por proporcionar formações continuadas em parceria com o Grupo de Pesquisa Educação, Crianças e Infâncias – GPECI/UNIOESTE, as quais plantaram em mim a sementinha da vontade de fazer pesquisa.

Ao GPECI por fazer parte tanto das formações antes e durante o mestrado que participei, bem como pela oportunidade de fazer parte dele.

Às 42 professoras de berçário em particular as duas professoras “importunadas”, quer dizer entrevistadas, por me possibilitarem ouvir suas narrativas de diferentes formas, quando se fizeram sujeitos dessa pesquisa ao aceitarem participar dela, colaborando por meio de suas experiências para minha busca por entender como ocorre as práticas pedagógicas com os bebês nos Centros Municipais de Educação Infantil no município de Francisco Beltrão/PR.

À minha filha Isadora Leticia Montagna por ter me aguentado nesse processo e por ser minha eterna bebê “preciosa” meu “Batman”.

Às minhas amigas Luana Antonelli, Eva Maria de Souza Pilar, Daiane Regina Muller, Manoela Fernanda de Luca Lima Oliveira, Jaqueline Ciudrowski Cechin e a meus amigos Darciel Sinhori e Eduardo Simião que me apoiaram nessa decisão por trilhar os caminhos da pesquisa e me ajudaram de tantas formas durante todo esse processo.

Àqueles que me deixaram pelo caminho... despedidas por muitas vezes são necessárias e nos desestabilizam no início. Porém a vida precisa seguir não é? Saibam que os guardo em um cantinho especial do meu coração.

À cada professor do Programa de Pós-graduação em Educação – Mestrado em Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), que fez parte dessa minha caminhada, com seus ensinamentos e até mesmo puxões de orelha.

À Zelinda Bedenaroski Corrêa por toda a ajuda e acolhimento em relação as tramites legais e minhas dúvidas.

Às professoras da banca de qualificação e defesa Roseli de Fátima Rech Pilonetto, Lisaura Maria Beltrame e Karin Cozer de Campos pela leitura, avaliação e pelos apontamentos e contribuições que qualificaram minha pesquisa.

Agradeço, em especial, à professora Dr^a. Caroline Machado Cortelini Conceição, que me deu a oportunidade de me tornar pesquisadora e me mostrou que sim a educação de bebês é algo extraordinário.

A todos aqueles que de certa forma me ajudaram a realizá-la, seja por meio do incentivo, inspiração, apoio direto ou mesmo aqueles que duvidam da importância da educação infantil, pois de certa forma me fizeram querer ainda mais demonstrar como essa etapa de ensino é essencial para a educação.

Assim, por fim estendo os agradecimentos dessa pesquisa a cada criança que passou por mim, a cada colega, a cada professor que tive, a cada amigo com quem compartilhei minha vida, ou seja, a cada belo tijolinho que fez parte da minha construção enquanto pessoa, professora e pesquisadora de bebês.

RESUMO

TORRES, Paola Nahuana Grazzi. **A Base Nacional Comum Curricular nas práticas pedagógicas com bebês**. 2025. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado, Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Francisco Beltrão, 2025.

O presente trabalho vincula-se à linha de pesquisa “Cultura, processos educativos e formação de professores”, do Programa de Pós-graduação em Educação – Mestrado em Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), campus de Francisco Beltrão/Paraná e integra o Grupo de Pesquisa Educação, Crianças e Infância - GPECI. A questão central que mobiliza a pesquisa é: Diante da implementação da Base Nacional Comum Curricular na educação infantil, como ocorre a organização das práticas pedagógicas com bebês nos Centros Municipais de Educação Infantil de Francisco Beltrão? Tem como objetivo geral: Investigar como ocorre o processo de implementação da Base Nacional Comum Curricular na organização das práticas pedagógicas com bebês nos Centros Municipais de Educação Infantil de Francisco Beltrão/PR, a partir das narrativas das professoras de berçário. Os objetivos específicos são: compreender como ocorreram as mudanças na organização das práticas pedagógicas com bebês a partir da BNCC; analisar de que modo os direitos de aprendizagem e desenvolvimento e os campos de experiência da BNCC – Educação Infantil - estão contemplados na organização das práticas pedagógicas com bebês no contexto investigado; identificar as mudanças que a implementação da BNCC operou na organização das práticas pedagógicas com bebês nos CMEIs do município de Francisco Beltrão/PR. O trabalho assume uma perspectiva de pesquisa fenomenológica que se torna uma importante aliada quando o contexto investigado é o campo educacional, a fim de fornecer os fundamentos epistemológicos e metodológicos para desenvolver esta pesquisa com abordagem qualitativa, com a intenção de interpretar o mundo por meio das narrativas dos sujeitos a partir de suas histórias e experiências, compreendendo a ligação direta entre essas experiências e a educação, assim a pesquisa se fundamenta nas narrativas de professoras da educação infantil. As narrativas dos professores sobre a BNCC em suas práticas geram dados de pesquisa que permitem identificar os componentes essenciais do fenômeno por meio da interpretação de como ocorre o processo de implementação da BNCC. Embasando teoricamente a pesquisa: Campos (2008); Corsaro (2011); Dornelles (2005); Sorte (2006); Schmitt (2014); Sarmiento (1997, 2003, 2005,2007); Kulhmann Jr. (2003; 2010); Marchelli (2017); Kishimoto (2005); Richter e Barbosa (2010); Conceção (2014); Mello (2012); Clandinin (2011); Portelli (2016); Rezende (1990); Pinnegar; Daynes (2007); Husserl (2018) e Merleau-Ponty (2011), entre outros. Os resultados apontam que a implementação da BNCC nas práticas pedagógicas com bebês dentro dos CMEIs não vem se restringindo apenas em sua adoção, mas sim em sua interpretação, reflexão e aplicação dos seus elementos dentro dos berçários. A pesquisa evidencia a necessidade de se pensar, refletir e construir um currículo e práticas pedagógicas para os bebês que tenha como base as diretrizes indicadas nas legislações vigentes, ao mesmo tempo em que considere as especificidades dessa etapa de ensino principalmente quando se trata de bebês.

Palavras-Chave: BNCC. Práticas pedagógicas. Bebês. Educação infantil.

RESUMEN

TORRES, Paola Nahuana Grazzi. **La Base Curricular Nacional Común en las prácticas pedagógicas con bebés.** 2025. Tesis de Maestría – Programa de Postgrado en Educación - Maestría, Universidad Estadual del Oeste de Paraná, Francisco Beltrão, 2025.

Este trabajo está vinculado a la línea de investigación “Cultura, procesos educativos y formación docente”, del Programa de Postgrado en Educación – Maestría en Educación de la Universidad Estadual del Oeste de Paraná (UNIOESTE), campus Francisco Beltrão/Paraná y forma parte del Grupo de Investigación en Educación, Infancia y Niñez - GPECI. La pregunta central que moviliza la investigación es: Dada la implementación de la Base Curricular Común Nacional en la educación infantil, ¿cómo es la organización de las prácticas pedagógicas con bebés en los Centros Municipales de Educación Infantil de Francisco Beltrão? Su objetivo general es: Investigar cómo ocurre el proceso de implementación de la Base Curricular Común Nacional en la organización de prácticas pedagógicas con bebés en los Centros Municipales de Educación Infantil de Francisco Beltrão/PR, a partir de las narrativas de maestras de educación infantil. Los objetivos específicos son: comprender cómo ocurrieron cambios en la organización de las prácticas pedagógicas con bebés del BNCC; analizar cómo los derechos de aprendizaje y desarrollo y los campos de experiencia del BNCC – Educación Infantil - son incluidos en la organización de las prácticas pedagógicas con bebés en el contexto investigado; identificar los cambios que la implementación del BNCC trajo en la organización de las prácticas pedagógicas con bebés en los CMEI de la ciudad de Francisco Beltrão/PR. El trabajo asume una perspectiva investigativa fenomenológica la cual se convierte en un importante aliado cuando el contexto investigado es el campo educativo, con el fin de brindar los fundamentos epistemológicos y metodológicos para desarrollar esta investigación con un enfoque cualitativo, con la intención de interpretar el mundo a través de las narrativas de los sujetos a partir de sus relatos y vivencias entendiendo la conexión directa entre estas experiencias y la educación, así la investigación se fundamenta en las narrativas de maestras infantiles. Las narrativas de los docentes sobre el BNCC en sus prácticas generan datos de investigación, que permiten identificar los componentes esenciales del fenómeno, al interpretar cómo ocurre el proceso de implementación del BNCC. Sustentando teóricamente la investigación: Campos (2008); Corsaro (2011); Dornelles (2005); Suerte (2006); Schmitt (2014); Sarmiento (1997; 2003; 205; 2007); Kulhmann Jr (2003; 2010); Marchelli (2017); Kishimoto (2005); Richter y Barbosa (2010); Concepción (2014); Mello (2012); Clandinin (2011); Portelli (2016); Rezende (1990); Pinnegar; Daynes (2007); Husserl (2018) y Merleau-Ponty (2011), entre otros. Los resultados indican que la implementación del BNCC en las prácticas pedagógicas con bebés dentro de los CMEIs no se ha restringido sólo en su adopción, sino en su interpretación, reflexión y aplicación de sus elementos dentro de las guarderías. La investigación destaca la necesidad de pensar, reflexionar y construir un currículo y prácticas pedagógicas para bebés que se basen en las directrices indicadas en la legislación vigente, considerando al mismo tiempo las especificidades de esta etapa de enseñanza, especialmente cuando se trata de bebés.

Palabras clave: BNCC. Prácticas pedagógicas. Bebés. Educación infantil.

ABSTRACT

TORRES, Paola Nahuana Grazzi. **The National Common Curriculum Base in pedagogical practices with babies.** 2025. Dissertation (Master's degree) - Postgraduate Program in Education - Master's degree, State University of Western Paraná, Francisco Beltrão, 2025.

This work is linked to the research line “Culture, educational processes and teacher training”, of the Postgraduate Program in Education – Master’s in Education of the State University of Western Paraná (UNIOESTE), Francisco Beltrão/Paraná campus and is part of the Research Group Education, Children and Childhood - GPECI. The central question that mobilizes the research is: Given the implementation of the National Common Curricular Base in early childhood education, how is the organization of pedagogical practices with babies in the Municipal Early Childhood Education Centers of Francisco Beltrão? Its general objective is: To investigate how the process of implementation of the National Common Curricular Base occurs in the organization of pedagogical practices with babies in the Municipal Early Childhood Education Centers of Francisco Beltrão/PR, based on the narratives of nursery teachers. The specific objectives are: to understand how changes occurred in the organization of pedagogical practices with babies based on the BNCC; analyze how the rights to learning and development and the fields of experience of the BNCC – Early Childhood Education - are contemplated in the organization of pedagogical practices with babies in the context investigated; identify the changes that the implementation of the BNCC operated in the organization of pedagogical practices with babies in the CMEIs of the municipality of Francisco Beltrão/PR. The work adopts a phenomenological investigative perspective, which becomes an important ally when the context investigated is the educational field, in order to provide the epistemological and methodological foundations to develop this qualitative research, with the intention of interpreting the world through the narratives of the subjects based on their stories and experiences by understanding the direct connection between these experiences and education. Thus, the research is based on the narratives of nursery teachers and is carried out through the application of questionnaires and interviews, which were approved by the Ethics Committee. The teachers' narratives about the BNCC in their practices generate the research data, making it possible to identify the essential components of the phenomenon, by interpreting how the BNCC implementation process occurs. Theoretically, the research is supported by: Campos (2008); Corsaro (2011); Dornelles (2005); Luck (2006); Schmitt (2014); Sarmiento (1997; 2003; 205; 2007); Kulhmann Jr (2003; 2010); Marchelli (2017); Kishimoto (2005); Richter and Barbosa (2010); Conceição (2014); Mello (2012); Clandinin (2011); Portelli (2016); Rezende (1990); Pinnegar; Daynes (2007); Husserl (2018) and Merleau-Ponty (2011), among others. The results indicate that the implementation of the BNCC in pedagogical practices with babies within the CMEIs has not been restricted to its adoption alone, but rather to its interpretation, reflection and application of its elements within the nurseries. The research highlights the need to think, reflect and build a curriculum and pedagogical practices for babies that are based on the guidelines indicated in the current legislation, while at the same time considering the specificities of this stage of teaching, especially when it comes to babies.

Keywords: BNCC. Pedagogical practices. Babies. Early childhood education.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CMEI - Centro Municipal de Educação Infantil

DCNs - Diretrizes Curriculares Nacionais

DCNEI - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

FB - Francisco Beltrão

LDB - Lei de Diretrizes e Bases

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PNE - Plano Nacional de Educação

PPP - Projeto Político-Pedagógico

PR - Paraná

RCP - Referencial Curricular do Paraná

SMEC - Secretaria Municipal de Educação e Cultura

UNIOESTE - Universidade Estadual do Oeste do Paraná

GPECI- Grupo de pesquisa Educação, crianças e infância

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - O primeiro contato das professoras com a Base Nacional Comum Curricular-BNCC.....	69
Gráfico 2 - Formação em nível Técnico Profissionalizante (Magistério/ Formação de Docentes).	76
Gráfico 3 - Formação em nível de Pós-Graduação.....	77
Gráfico 4 - Tempo de experiência total na Educação Infantil.....	77
Gráfico 5 – Tempo de experiência na turma de berçário.....	78
Gráfico 6 – Documentos utilizados durante o planejamento.....	83

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 - Localização geográfica do Município de Francisco Beltrão/PR	32
Imagem 2 - Fotografias dos acervos das APMI e CMEIs na década 1980.....	34
Imagem 3 - Nuvem de palavras: as mudanças que a BNCC trouxe à prática pedagógica segundo as narrativas das professoras de bebês.....	80
Imagem 4 - Compilado de registros de algumas práticas pedagógicas desenvolvidas nos berçários em 2023-2024.....	85
Imagem 5 - Registros das mãozinhas curiosas dos bebês em diferentes práticas pedagógicas 2023-2024	88

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Lista de descritores originais e expandidos utilizados na busca na BDTD 2017 - 2021	61
Quadro 2 – Lista de descritores utilizados na busca na BDTD 2017 –2021 e a quantidade de trabalhos selecionados para análise completa	62
Quadro 3- Lista de Teses e Dissertações selecionadas para a leitura e análise completa. 2010 –2021	62
Quadro 4- Lista dos elementos mais citados pelas professoras em relação as mudanças com a BNCC.....	79

LISTA DE APÊNDICES

Apêndice 1 - Roteiro de questionário	100
Apêndice 2 - Roteiro de entrevista.....	104
Apêndice 3 - Levantamento de Teses e Dissertações: Base Comum Curricular na Educação Infantil.....	105
Apêndice 4 - Levantamento de Teses e Dissertações: Currículo e Bebês.....	119

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	15
CAPÍTULO I – TRILHA METODOLÓGICA	22
1.1 Fenomenologia	22
1.2 Detalhamento metodológico da pesquisa.....	26
1.3 Contexto da pesquisa e seus sujeitos.....	31
CAPÍTULO II – OS SIGNIFICADOS DE INFÂNCIA, CRIANÇA E DOCÊNCIA COM BEBÊS	36
2.1 A visão de criança e infância ao longo dos tempos.....	36
2.2 A infância e a educação	41
2.3 A educação infantil e o cuidado.....	45
2.4 O Currículo na Educação Infantil e o Currículo para bebês	47
2.5 Docência com bebês.....	53
2.6 As críticas a BNCC.....	55
2.7 As pesquisas sobre a BNCC e as práticas pedagógicas com bebês.....	60
CAPÍTULO III – A BNCC NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS SEGUNDO AS NARRATIVAS DAS PROFESSORAS DE BERÇÁRIO.....	66
3.1 Contexto investigativo: como a BNCC se apresenta na Educação Infantil de Francisco Beltrão.....	66
3.2 A pandemia e o desafio das práticas pedagógicas	71
3.3 A formação e as experiências profissionais das professoras que atuam com os bebês de Francisco Beltrão.....	74
3.4 A organização e o planejamento com a BNCC	78
3.5 O Berçário e suas Práticas Pedagógicas.....	82
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	90
REFERÊNCIAS.....	94
APÊNDICES.....	100

INTRODUÇÃO

A Educação infantil como etapa da educação é bastante recente, passando somente a fazer parte dos sistemas educacionais com a promulgação da Constituição de 1988 a qual, do ponto de vista legal, considerar toda criança sujeito de direitos. Segundo Guimarães (2011, p. 30) os direitos apontados na constituição são: “[...] direito à vida, saúde, alimentação, educação, lazer, cultura, dignidade, respeito, liberdade, convivência familiar e comunitária”. Diante disso, a criança deixa de ser considerada objeto de tutela e é concebida como sujeito de direitos, mesmo com sua pouca idade ganha o estatuto de cidadã e a educação torna-se um direito a ser garantido.

Essa determinação constitucional, ganha estatuto legal oito anos depois com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9.394/96, que concebe a educação infantil como um segmento que promove a aprendizagem, ao reconhecer as instituições de atendimento às crianças como parte do sistema educacional. A partir de então, a educação infantil é instituída como a primeira etapa da educação básica tendo por finalidade, conforme expresso no Art. 29, o “desenvolvimento integral da criança até cinco anos de idade, em seus aspectos físicos, psicológico e social, complementando a ação da família e da comunidade.”

As legislações que abordam a educação infantil ao longo da história brasileira tiveram avanços significativos, entre elas: a Constituição Federal de 1988, a LDB 9394-96, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) de 1998, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) de 2009. Porém, nas últimas décadas, essa etapa de ensino vem ganhando lugar de destaque, espaço para discussões, reflexões, estudos e debates em todos os níveis, promovidos por pessoas envolvidas na área educacional como professores e pesquisadores. Também novas leis são aprovadas.

Integrando o conjunto da legislação vigente em nível nacional, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em dezembro de 2017, institui e orienta a implementação de um planejamento curricular em todo o território nacional para todas as etapas da educação básica. A BNCC baseia-se na equidade de ensino que consiste em tratar de modo diferente aqueles que não se encontram em situação de igualdade. Como isso, busca reconhecer as diferentes necessidades dos estudantes, dando a cada um o que seria preciso para que tenha a mesma oportunidade, a fim de reverter uma situação de exclusão histórica proveniente de políticas compensatórias visando reduzir os efeitos das desigualdades sociais. Trata-se de “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” (Brasil, 2017, p. 7).

No que tange à Educação Infantil, a BNCC estabelece um diálogo com as DCNEI (2009), trazendo e listando de forma detalhada, objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para as crianças de acordo com cada etapa de ensino. Estrutura-se a partir de direitos da criança e de campos de experiência. A partir da sua implementação, configura-se um novo cenário para as práticas pedagógicas, em especial aquelas com bebês, considerando que essa implementação traz à tona, novos elementos e questões a serem pensadas e postas em prática no cotidiano da instituição de ensino. São exemplos desses elementos novos, conceitos e estruturas de planejamento, formas de organização curricular, entre outros.

A presente proposta de pesquisa, surge a partir da minha experiência, em torno de 14 anos, como docente na Rede Municipal de Educação de Francisco Beltrão-PR, tempo de atuação que permitiu vivenciar a transição dessas legislações.

No ano de 2009, iniciei minha trajetória como professora. Meu primeiro vínculo de trabalho foi como estagiária (era aluna do curso de Formação de Docentes em nível médio – magistério) no Centro Municipal de Educação Infantil Mundo Encantado- CMEI, localizado no bairro Novo Mundo na cidade de Francisco Beltrão- PR, o qual atendia, e ainda atende, cerca de 100 crianças de 0 a 4 anos, com uma jornada de trabalho com 8 horas diárias. O CMEI possuía, naquele ano, apenas 4 professoras efetivas incluindo a diretora. Portanto, a grande maioria do corpo docente era composto por estagiárias do curso de formação de docentes em nível médio - magistério que, além de colegas de aula eram minhas colegas de trabalho.

Naquele tempo, não era realizado um planejamento para o trabalho pedagógico com as crianças pequenas, principalmente com os bebês. Sempre tentávamos realizar atividades pedagógicas intencionais, principalmente com as crianças maiores, mesmo que essas não fossem registradas de modo mais formal, como em um caderno de planejamento, por exemplo. Durante cerca de 5 anos, meu vínculo de trabalho foi de estágio remunerado, e quando as professoras efetivas ou Processo Seletivo Simplificado-PSS começaram a “sair de sala para planejar”, ter horário de planejamento, os estagiários não tinham esse direito, ainda que assumindo a regência de turma. Foram tempos bem difíceis! As orientações eram poucas! Sempre buscávamos pôr em prática aqueles conteúdos aprendidos em sala de aula no magistério, porém o tempo e recursos eram escassos. Íamos para a cozinha, fazer merenda, limpávamos as salas, entre outras funções.

Porém, algo sempre me inquietava e ficava “martelando” na minha cabeça: Como colocar em ação uma prática pedagógica que vise o desenvolvimento das minhas crianças se não posso planejá-la de fato? O que fazer, como planejar, “de onde tiro meu planejamento?” Muitas das propostas que realizávamos com os pequenos, surgiam de conversas no transporte que utilizava para cursar o ensino médio, dos livros que havia no CMEI com atividades, ou mesmo das dicas apresentadas nos seminários escolares de terceiro e quarto ano no curso de Formação de Docentes.

No ano de 2015, realizei meu primeiro processo seletivo simplificado (PSS) para professora de educação infantil. Por possuir apenas o curso de Formação de Docentes e meu tempo de estágio remunerado contou apenas 2 anos, fiquei com uma classificação distante (131º). Porém, com muita sorte, fui chamada dois dias antes que o PSS fechasse e assumi uma turma de maternal I no CMEI Hebert de Souza - Betinho - localizado no bairro Padre Ulrico, bairro periférico do município de Francisco Beltrão-PR. Nesse CMEI, sendo PSS, realizei um planejamento estruturado, levando em consideração diferentes aspectos como a justificativa e os objetivos das atividades a serem desenvolvidas. As propostas de atividades se organizavam em forma de projetos, com base em conteúdos orientados pela Secretaria Municipal de Educação. Nesse momento, percebi ainda mais a importância de se organizar, planejar, as práticas pedagógicas para que, de fato, o processo de ensino e aprendizagem fosse contemplado. O registro era simples, porém algo que ajudava muito, conseguíamos pôr em prática diversos projetos e atividades os quais fizeram-me me encantar cada vez mais com a educação infantil.

No ano de 2017, realizei meu primeiro concurso para professora e fui chamada na primeira chamada. Porém, essa convocação era apenas para professores do ensino fundamental. Assim, me aventurei no trabalho docente na Escola Municipal Francisco Manoel da Silva, localizada no bairro Novo Mundo no município. Chegando lá, encontrei muitos alunos de 3º, 4º, e 5º anos que haviam sido meus alunos no berçário, maternal I e II. Alguns inclusive, me reconheceram, algo que foi muito gratificante. Escutava comentários do tipo “*era a prof. que brincava com a gente*”, “*descia no escorrega*”, “*sentava no chão e cantava*”. Além de reencontrar os meus pequenos, que agora não eram tão pequenos, me deparei com uma forma de organização um tanto diferente em relação ao planejamento, metodologias e até mesmo a presença do coordenador pedagógico.

Na escola, o planejamento era algo que não podia faltar, inclusive era algo cobrado constantemente, tendo como base o “currículo”, o qual, em um primeiro momento, me pareceu estranho, pois antes isso não era algo que fazia parte do meu cotidiano de professora de CMEI.

Contudo, com o passar dos dias, entendi do que se tratava de fato, pois ele trazia os conteúdos a serem trabalhados de forma sistemática, com divisão de faixa etária, seriação, além de um embasamento teórico consistente. Senti uma grande diferença! Como se os encaminhamentos, que tanto me faziam falta nos planejamentos da educação infantil, agora se fizessem presentes. Claro que, durante a organização das práticas pedagógicas, sempre tive o apoio da coordenação da escola (a qual não existia nos CMEI), para planejar propostas que iam ao encontro com as aprendizagens das crianças, sem que se perdesse a flexibilidade.

Entretanto, meu coração sempre bateu mais forte pela educação infantil, a qual sempre me encantou, seja pela leveza, pelo acolhimento, pelas brincadeiras, pelo cuidado e as trocas afetivas, pelo sentar no chão junto deles, entre outros aspectos. Quando foi publicado o edital para o novo concurso, esse específico para professores de educação infantil para atuar nos CMEIs, no ano de 2018. Não tive dúvidas, meu lugar seria lá! Sonhava em levar tudo que aprendi na escola a respeito da organização das práticas pedagógicas comigo. Com essa escolha arrumei “briga” com alguns colegas, os quais me diziam: *“ah, mas ir pra lá limpar bunda de criança”, “lá nem se planeja”, “trocar ser professora pra virar tia”*. Esses comentários me doíam profundamente, principalmente por serem feitos por professores e professoras os quais viam a educação infantil como algo “menor”. Minha resposta era simples, dizia a eles que, diferentemente da escola, a devolutiva dos pequenos não acontecia como em uma avaliação escrita direta valendo 10, ocorria diariamente nos pequenos gestos, nos olhares das crianças, durante todo tempo, mas que para vê-los precisávamos desenvolver um olhar atento.

E sim, iria para a educação infantil a qual era extremamente importante. Um exemplo disso eu percebia quando boa parte das professoras da escola escolhiam as turmas com alunos que vinham do CMEI, pelo simples fato de que os processos de aprendizagem da escola fluíam muito melhor nessas turmas. Por que será? Assim fiz, passei no concurso e voltei à educação infantil.

Vale ressaltar que, durante o período que fiquei na escola, iniciei estudos sobre a BNCC e sua implementação na escola. Porém, prestava atenção na parte da educação infantil e percebia as diferenças e o fato de o documento trazer novos elementos a serem pensados para essa etapa de ensino. Ao retornar para o CMEI no ano de 2019, agora no CMEI Ivanir de Albuquerque, localizado no bairro Cristo Rei, local mais central da cidade de Francisco Beltrão/PR, me deparei com um grande processo de mudanças em que se pensava em currículos específicos para a primeira infância. Neste contexto estava ocorrendo a mudança e reformulações dos Projetos Político-Pedagógicos - PPPs – que traziam as especificidades de

cada instituição; além da implementação da BNCC na organização das práticas pedagógicas na educação infantil. Esse movimento de alteração dos PPPs, teve a contribuição do projeto de formação de professores, com foco na primeira infância, que abordava temas extremamente relevantes para se pensar nessas mudanças, organizada pela Secretaria Municipal de Educação em parceria com o Grupo de Pesquisa Educação, Crianças e Infâncias - GPECI - da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, campus de Francisco Beltrão.

Vivenciar esse percurso, as experiências profissionais e formativas, me trouxeram inquietações e o desejo de desenvolver uma pesquisa com a finalidade de compreender o processo de implementação da Base Nacional Comum Curricular na educação infantil. Assim, esta pesquisa de mestrado propõe compreender como as professoras de turmas de bebês conhecem, acessam e utilizam a BNCC, visto que o documento traz novos elementos, conceituais e práticos, como os campos de experiência e os direitos de aprendizagem e desenvolvimento ao cotidiano dos CMEIs que precisam ser incorporados na organização das práticas pedagógicas. Partimos do entendimento de que tais elementos modificam as concepções e estruturas de planejamento até então adotadas dentro das instituições de ensino, trazendo mudanças significativas para o cotidiano com as crianças, as quais carecem de análises mais profundas, principalmente no que diz respeito à prática pedagógica com bebês.

Sendo assim, se torna essencial analisar o processo de incorporação, pelo corpo docente das instituições de ensino de Educação infantil, da Base Comum Curricular nas práticas com bebês. Neste sentido, nos perguntamos: Frente às legislações vigentes, que novos elementos constitutivos se apresentam na organização das práticas pedagógicas com bebês? De que modo se deram os primeiros contatos com essas legislações por parte dos docentes dos Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs), no município de Francisco Beltrão/Paraná, que atuam no berçário? De que maneira ocorre e se constitui o processo de adaptação por parte das professoras frente a este novo cenário? Como ocorre a implementação dos novos elementos do Currículo nas práticas pedagógicas com bebês? Quais os desafios do processo de implementação?

A **questão central da pesquisa** é: Diante da implementação da Base Nacional Comum Curricular na educação infantil, como ocorre a organização das práticas pedagógicas com bebês nos Centros Municipais de Educação Infantil de Francisco Beltrão?

A pesquisa tem como **objetivo geral**: Investigar como ocorre o processo de implementação da Base Nacional Comum Curricular na organização das práticas pedagógicas com bebês nos Centros Municipais de Educação Infantil de Francisco Beltrão/PR, a partir das narrativas das professoras de berçário.

Os **objetivos específicos** são: Compreender as mudanças na organização das práticas pedagógicas com bebês a partir da BNCC; Analisar de que modo os direitos de aprendizagem e desenvolvimento e os campos de experiência da BNCC – Educação Infantil - estão contemplados na organização das práticas pedagógicas com bebês no contexto investigado; Identificar as mudanças que a implementação da BNCC operou na organização das práticas pedagógicas com bebês nos CMEIs do município de Francisco Beltrão/PR.

A pesquisa vincula-se ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/FB) da Universidade Estadual do Oeste do Paraná -UNIOESTE, linha de pesquisa Cultura, Processos Educativos e Formação de Professores. A pesquisa está alinhada aos objetivos da linha de pesquisa na medida em que propicia a formulação de análises dentro da esfera educacional no segmento da educação infantil, de sua prática educativa com bebês, de sua organização curricular e da formação de professores, considerando a implementação das novas legislações. Também está em consonância com as pesquisas desenvolvidas pelo Grupo de Pesquisa Educação, Crianças e Infância - GPECI.

Neste sentido, por compreender a educação infantil como uma etapa essencial do campo educacional e perceber a necessidade de um trabalho efetivo nas práticas educativas com crianças bem pequenas e bebês, afirmamos ser fundamental pesquisar acerca da implementação da BNCC por tratar-se de um fenômeno contemporâneo, presente de forma direta como política educacional nas práticas pedagógicas realizadas nos Centros Municipais de Educação Infantil de Francisco Beltrão- PR. Consideramos que a BNCC traz mudanças significativas em relação à organização das práticas pedagógicas, as quais nem sempre eram realizadas com planejamento, pois especialmente nas turmas de berçário, em muitas delas não havia o planejamento estruturado das práticas pedagógicas, ficando circunscritas tão somente a uma rotina com foco nos cuidados básicos, no sentido de guarda, devido a uma compreensão de que bebês não precisavam de “atividades pedagógicas”.

Diante disso, a presente pesquisa se propõe analisar a implementação da BNCC nas práticas pedagógicas com bebês, tendo como contexto investigativo os Centros Municipais de Educação infantil do município de Francisco Beltrão/PR.

O capítulo I, intitulado “Trilha Metodológica”, aborda os caminhos que serão percorridos durante a pesquisa, apontando de que modo as escolhas foram realizadas. Trata-se de uma pesquisa de caráter qualitativo na perspectiva metodológica da fenomenologia que busca entender o fenômeno da implementação da BNCC nas práticas pedagógicas com bebês. Faz uso do recurso metodológico da pesquisa narrativa, partindo da escuta das narrativas dos sujeitos que compõem o cenário educacional, as professoras de berçário.

O capítulo II, intitulado “Os Significados de Infância, Criança e Docência com Bebês”, trata dos aportes teóricos que fundamentam essa pesquisa. Ele aborda a visão de criança e infância ao longo dos tempos, as relações entre infância e educação, educação infantil e o cuidado. Além disso, discorre acerca do currículo na educação infantil, da docência com bebês e finaliza a análise apresentando o estado do conhecimento sobre as pesquisas que correlacionam a BNCC e a prática pedagógica com bebês.

O capítulo III, intitulado “A BNCC nas Práticas Pedagógicas segundo as Narrativas das Professoras¹ de Berçário”, apresenta a discussão e análise de dados gerados por meio das narrativas escritas das professoras que atuam com os Bebês nos CMEIs de Francisco Beltrão/Pr e entrevistas, apontando como a BNCC se apresentou na Educação Infantil de Francisco Beltrão, analisando a formação e as experiências profissionais das professoras que atuam com os bebês, do que modo de organização e, planejamento com a BNCC e por consequência, como se configuram a organização do berçário e suas práticas pedagógicas.

¹ O emprego do termo "professoras" se dá pelo fato de que o quadro profissional docente nas instituições de educação infantil é predominantemente composto por mulheres, bem como pelo fato de que todos os sujeitos dessa pesquisa são professoras.

CAPÍTULO I

TRILHA METODOLÓGICA

Neste capítulo evidenciamos os caminhos metodológicos trilhados durante essa pesquisa de modo a apontar como foram realizadas as escolhas de método, metodologia, instrumentos de análise e dos sujeitos, também como procedemos à geração e análise dos dados.

1.1 Fenomenologia

Ao compreendermos a importância da pesquisa na área da educação, que questiona constantemente esse campo, é preciso considerar que ela deve envolver o pesquisador com seu objeto pesquisado, portanto, propiciar a reflexão de sua investigação. A pesquisa deve ser encarada como um trabalho humano, que permita conhecer a problemática que se apresenta à realidade e a sua perspectiva transformadora, apresentando uma consciência da relevância social, tempo histórico no qual se desenvolve, bem como dos métodos utilizados na investigação educativa (Gamboa, 2014).

Precisamos de subsídios epistemológicos e metodológicos, a fim de realizarmos uma escolha consciente da abordagem a ser utilizada na pesquisa. Além disso, é preciso ir além das questões técnicas ou metodológicas, compreendendo-as como um conjunto de pressupostos as quais baseiam a construção da pesquisa (Gamboa, 2014). Dessa forma, ao realizarmos a escolha de uma perspectiva, buscamos um compromisso de aprofundamento para com a pesquisa em seus níveis de articulação, sejam esses: técnico, metodológico ou epistemológico.

Diante disso, esta pesquisa baseia-se na perspectiva da fenomenologia considerando que essa pode contribuir de forma significativa em diferentes níveis e perspectivas em pesquisas na área da educação. Primeiramente, por meio do método investigativo, pois ela fundamenta-se em procedimentos rigorosos de pesquisa. Esse paradigma percebe a educação enquanto fenômeno, sendo que é preciso chegar às suas características essenciais, abrindo perspectivas de investigação em diferentes campos da educação como políticas educacionais e a prática pedagógica. Como procedimento metodológico pode contribuir ao buscar por um sentido e atribuição de significado, na dimensão do tempo vivido ao ouvir as narrativas dos sujeitos; por exemplo.

A perspectiva fenomenológica acaba por evidenciar a intencionalidade do fenômeno educacional, unindo no campo educacional e nas relações interpessoais, o objetivo e o subjetivo, demonstrando dessa maneira que “A escola, professores e alunos devem realizar as atividades para que fins e objetivos sejam atingidos, e a educação, processada. A Educação é tida como um produto desse processo” (Bicudo, 2011, p. 46). Assim, buscamos na fenomenologia os fundamentos epistemológicos e metodológicos para desenvolver esta pesquisa de abordagem qualitativa no campo da educação, com a intenção de interpretar o mundo através da consciência dos sujeitos formulada com base nas experiências.

A fenomenologia parte de uma busca por entender os fenômenos que se mostram na educação, de modo a perceber suas essências, com base nas experiências dos sujeitos que compõem esse cenário. Visa estudar as estruturas da consciência, partindo do ponto de vista da primeira pessoa, ou seja, do sujeito, buscando, dessa forma, desvendar quais são os limites do conhecimento acerca do fenômeno. É um estudo sistemático das figuras fenomenais, daquilo que pode ser percebido, um modo de análise que compreende de uma forma adequada, as estruturas centrais da experiência/intencionalidade humana, esclarecendo de que modo a mente direciona o pensamento a certos objetos ou à realidade (Merleau-Ponty, 2011).

A fenomenologia apresenta a reflexão acerca das intencionalidades da educação ao se mostrar ao mundo com uma postura fenomenológica, com um caráter descritivo, leva em consideração a objetividade e a subjetividade. Para Rezende (1990, p. 32) a aprendizagem se dá como base na perspectiva fenomenológica visto que:

[...] talvez pudéssemos dizer que o método da fenomenologia é afinal um método de aprendizagem, diretamente relacionado com a experiência cultural, e em essência atento ao problema do sentido da existência. Todos nós somos aprendizes, em relação a ele, constantemente desafiados a tornarmo-nos mais plenamente sujeitos de nossa própria história, sujeitos de nosso próprio discurso cultural. A fenomenologia provoca-nos, precisamente, a fazermos a experiência de um discurso assumido, de maneira humana, na primeira pessoa, tanto do singular como do plural.

Devido a sua organização, possibilita a construção de pesquisas qualitativas, que percebem as particularidades do objeto pesquisado, bem como passa por uma sistematização rigorosa na análise de dados coletados, no levantamento das hipóteses e compilação dos resultados. Além de demonstrar um olhar mais atento aos fenômenos, demonstra a importância da intencionalidade ao realizar uma conversa entre o campo educacional, objetivo e os sujeitos da pesquisa, a qual culmina no processo educativo, ou seja, na educação.

De acordo com o paradigma da fenomenologia, o mundo se mostra um vasto campo de investigação, e é por meio da experiência que este é investigado, permitindo o acesso ao conhecimento empírico “natural”, assim como afirma Husserl (2006, p. 33) “o conhecimento natural começa pela experiência e permanece na experiência”, apontando que “toda enunciação acerca de fatos precisa ter sua fundação na experiência”. Tal compreensão traz como premissa o entendimento da percepção das coisas no mundo e de seus elementos com o intuito de perceber a essência dos fenômenos.

Para Merleau-Ponty (2011, p. 1):

[...] A fenomenologia é o estudo das essências, e todos os problemas, segundo ela, resumem-se em definir essências: a essência da percepção, a essência da consciência, por exemplo. Mas a fenomenologia é também uma filosofia que repõe as essências na existência e não pensa que se possa compreender o homem e o mundo senão a partir de sua “facticidade”.

Assim, o ponto de partida para o paradigma fenomenológico são as experiências as quais culminam em um conhecimento natural, através da percepção dos fenômenos externos em sua essência. Visa compreender o fenômeno em essência, seja esse como aparece ou como demonstra nossa percepção, compreensão e consciência, de forma a não ser compreendido por meio de explicações prévias, mas sim através da elucidação do próprio modo de ser dos objetos, os quais constituem a consciência humana. Para Husserl (2018, p. 35) a essência é “[...] aquilo que se encontra no ser próprio de um indivíduo como o que ele é”.

De acordo com Guimarães:

A fenomenologia não se interessa imediatamente pelos objetos ou pelos fatos, mas pelos sentidos que neles podem ser percebidos. Fenomenologia é o ato de perceber e descrever as essências ou sentidos dos objetos. Enquanto as ciências positivas buscam suas verdades nos fatos, a fenomenologia descreve essas verdades a partir da percepção das essências dos fatos, pois é nelas que os seus sentidos se revelam tais quais são (Guimarães, 2008, p. 73).

O processo de busca de essências dos fenômenos, traz a intuição empírica ou individual enquanto uma consciência de algo “eidos”, esta apreensão intuitiva é a essência pura, por meio de um olhar representativo a fim de alcançar a essência pura do objeto, o tornando percebido. Husserl (2006, p.36) aponta “a essência (eidos) como uma nova espécie de objeto”. Dessa forma, a visão de essência é também intuição, em um sentido mais amplo e não somente em uma abstração, assim como objeto eidético (ideal) é. Essa intuição se daria no modo de se

perceber o objeto, buscando os diferentes significados e significações do mundo, através da redução eidética.

A experiência e a investigação são o caminho da fenomenologia, de forma que apresenta um caráter investigativo. O método fenomenológico é discursivo, de modo a não apenas descrever conceitualmente o objeto, mas buscar as essências desse objeto, descrevendo-as, se apresentando também como possibilidade de percepção fenomenal, com suas significações e suas interpretações dos sujeitos (Rezende, 1990). Para Husserl (2006, p. 42) o cientista natural é aquele que “constata a existência de acordo com a experiência, experimentar é para ele ato fundante, jamais substituível por um mero imaginar”.

As significações subjetivas de acordo com esse método são intencionais na descrição do mundo pela própria percepção. “Trata-se de descrever, não de explicar nem de analisar” (Merleau-Ponty, 2011, p. 3). A redução fenomenológica busca entender aspectos e coisas que se fazem alheias ao sujeito e passam despercebidas de modo a despertá-las, fazendo com que essas venham à tona para se obter delas percepções que possibilitem, dessa forma, descrevê-las.

Merleau-Ponty (2011) aponta que na fenomenologia, o processo de pesquisa perpassa um processo complexo de cinco passos essenciais: Epoché, Descrição, Análise, Redução eidética e a Reflexão fenomenológica.

A **Epoché** é o primeiro momento da pesquisa, em que ocorre a suspensão dos juízos, preconceitos e os valores do pesquisador perante o objeto de estudo, momento em que devemos nos voltar às próprias coisas, ou seja, ao próprio objeto, devido ao fato de que ao nos despirmos de tais pré-conceitos, o pesquisador tem a possibilidade de olhar o objeto de fato, assim como este se apresenta a priori.

O segundo momento se caracteriza pela **Descrição** objetiva e deve representar a realidade tal qual ela é, ou seja, sem que se tragam à tona a influência dos sentimentos ou pensamentos do pesquisador, de modo que tal descrição se apresente na neutralidade, precisa também ser significativa, pertinente e relevante. Para Merleau-Ponty (2011) esse momento “é a tentativa de uma descrição direta de nossa experiência tal como ela é, sem nenhuma deferência à sua gênese psicológica e às explicações causais que o cientista, o historiador ou o sociólogo dela possa fornecer [...]”. (p. 1-2).

O terceiro momento se dá na **Análise** dos dados, parte de uma sucessão de perguntas ou mesmo dúvidas metódicas. Assim se examinam e se destacam as declarações e significações, falas, frases, citações que tragam uma compreensão de como os sujeitos da pesquisa

experimentam o fenômeno, por meio de uma escuta atenta, de modo que o pesquisador desenvolva um grupo de significados, subtraindo as coisas não essenciais.

A **Redução eidética** compõe o quarto momento do estudo das essências, onde se busca apontar e identificar os componentes básicos do fenômeno, de modo que permaneçam apenas as notas essenciais, a evidência, se restringindo aos puros fenômenos. Consiste na sua análise para encontrar o seu verdadeiro significado.

De modo que, ao fim desse processo se dá a **Reflexão fenomenológica**, a qual ocorre no quinto momento por meio de uma reflexão da consciência intencional sobre si mesma, onde se apresenta uma compreensão, ou seja, uma interpretação dos fenômenos em sua essência.

Coelho et al. (1999) ponderam que a fenomenologia como método de investigação, acaba por fundamentar procedimentos bastante rigorosos de pesquisa e ao abordar a educação, apresenta suas características essenciais, construindo interpretações, realizando o esclarecimento e a investigação das possibilidades de intervenção no campo da política educacional e da prática pedagógica.

Como concepção de realidade e de conhecimento, ao buscar pelo sentido e pelo significado, toca em pedras angulares da educação. Seus temas cruciais são a constituição do sentido, a atribuição do significado, a constituição do objeto para o sujeito, a construção da objetividade, o real, a verdade, a palavra, o discurso, a linguagem, o Eu, o Outro. Seus temas, portanto, são aqueles presentes no fazer pedagógico. Ao mesmo tempo, são esclarecedores e são conteúdos da prática educacional (Coelho et al., 1999, p.12-13).

Assim, a escolha pela fenomenologia se dá por compreendermos que, ao se referir ao campo da educação, o método fenomenológico apresenta suas contribuições através de um olhar mais atento ao mundo e aos fenômenos, a fim de buscar suas essências, de modo a se desprender de prejulgamentos e compreender os objetos. Nessa busca das essências, a fenomenologia traz reflexões significativas em relação aos fenômenos e como esses se apresentam.

Diante dessas considerações sobre a perspectiva investigativa escolhida passamos a seguir ao detalhamento metodológico desta investigação.

1.2 Detalhamento metodológico da pesquisa

Aliada à perspectiva fenomenológica, a pesquisa a ser realizada será de caráter qualitativo, pois de acordo com Martins e Bicudo (2005) a pesquisa qualitativa busca uma

compreensão particular daquilo que estuda, tendo seu foco no específico, no individual, aspirando à compreensão dos fenômenos estudados.

A metodologia tem como base a pesquisa narrativa. Tal escolha vincula-se à questão de pesquisa, que busca conhecer as histórias narradas pelos sujeitos sobre determinado tema e a partir dessa, o pesquisador obterá informações para compreender determinado fenômeno, possibilitando explicar as circunstâncias de um fenômeno social e educacional atual, o qual permite que se investigue as características holísticas e significativas dos eventos. Nesse sentido, a pesquisa narrativa se apresenta como uma forma de compreender a experiência humana, ou seja, pode ser utilizada para compreender como ocorre o processo da implementação da BNCC na organização das práticas pedagógicas com bebês nos CMEIs de Francisco Beltrão/PR. Portanto,

Investigação narrativa é uma maneira de entender a experiência. É uma colaboração entre pesquisador e participantes por um tempo, em um lugar ou série de lugares e na interação social com o meio. Um investigador adota esta matriz como central e continua com o mesmo espírito, concluindo a investigação ainda centrado no viver e contar, revivendo e recontando as histórias das experiências que compõem a vida das pessoas, tanto individual quanto social (Clandinin; Connelly, 2000, p. 20).

A narrativa é uma técnica que tem ganhado destaque nos últimos anos em diferentes áreas/campos do conhecimento ao buscar compreender o fenômeno por meio de histórias e experiências pessoais, como uma possibilidade para a pesquisa em educação ao compreender que a experiência/vida e a educação se interligam de forma direta. Segundo Clandinin e Connelly (2011), o aprendizado sobre educação acontece ao se pensar sobre a vida, enquanto o aprendizado acerca da vida ocorre ao pensarmos em educação, uma vez que a vida é composta por diversos fragmentos narrativos que marcam diferentes momentos e fenômenos.

Esta abordagem mostra-se como uma forma de investigação qualitativa pautada nas histórias e narrativas individuais como fonte de conhecimento, as quais podem nos ajudar a entender melhor o mundo ao nosso redor e os fenômenos que se apresentam. Tem como objeto de análise entrevistas, diários, narrativas escritas e outros relatos pessoais, utilizando-se das narrativas tanto enquanto método como fenômeno do estudo (Pinnegar E Daynes, 2007)

Um dos pontos principais da narrativa é o fato de capturar a complexidade e a subjetividade da experiência humana. Ao ouvir e analisar histórias individuais, o pesquisador pode obter insights profundos acerca de diferentes aspectos da vida, como identidade, cultura, relações sociais e educacionais. Além disso, a narrativa também permite que as vozes de

diferentes sujeitos sejam ouvidas, possibilitando a esses que compartilhem suas experiências e perspectivas únicas.

As pessoas vivem histórias e no contar dessas histórias se reafirmam. Modificam-se e criam novas histórias. As histórias vividas e contadas educam a nós mesmos e aos outros, incluindo os jovens e os recém pesquisadores em suas comunidades (Clandinin; Connelly, 2011, p. 27).

A experiência é um fator essencial para a pesquisa narrativa, sendo ela pessoal e social. A coleta dos dados pode ser obtida de forma oral e/ou escrita, de modo que essa escolha cabe ao pesquisador ao analisar qual delas se ajusta mais a sua pesquisa (Clandinin e Connelly, 2011). Nesse processo, o pesquisador tece, a partir da interpretação de um emaranhado de registros narrativos seu produto final, dando voz as histórias do outro, ao organizar e selecionar os fatos das narrativas das memórias desses sujeitos. A História Oral possibilita ao trabalho de campo realizar a gravura do caráter histórico e documental dos sujeitos como atores e/ou testemunhas dos eventos, conjunturas, movimentações contemporâneas (Alberti, 2004).

Vale ressaltar que as fontes orais utilizadas em narrativas não são encontradas como a maioria das fontes, mas criadas, de forma que a história oral se mostra primordialmente como a arte da escuta (Portelli, 2016). Ao realizar a escuta das narrativas das professoras, precisamos ter cautela, pois não basta deixar que falem, o pesquisador precisa realizar um trabalho reflexivo acerca das complexidades que se apresentam no que elas dizem, de forma a realizar uma análise dessas narrativas a fim de perceber os elementos essenciais desse fenômeno.

Segundo Larrosa (2004, p. 21) devemos pensar a educação por meio do par experiência/sentido, sendo a experiência:

[...] o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça.

Desse modo, conhecemos o mundo por meio das experiências, ou seja, daquilo que nos passa. Porém, para que essa experiência, essa possibilidade de que algo nos toque e nos aconteça se efetive, é preciso parar para pensar, olhar, escutar e sentir de forma mais lenta, a fim de perceber os detalhes, suspendendo opiniões e juízos pessoais, cultivando a atenção, a escuta do outro, além de falar sobre o que nos acontece, de modo que a educação se faça por meio do sujeito da experiência. Sobre isso, Larrosa (2004, p.21) aponta que:

Se escutamos em espanhol, nessa língua em que a experiência é “o que nos passa”, o sujeito da experiência seria algo como um território de passagem, algo como uma superfície sensível que aquilo que acontece afeta de algum modo, produz alguns afetos, inscreve algumas marcas, deixa alguns vestígios, alguns efeitos. Se escutamos em francês, em que a experiência é “ce que nous arrive”, o sujeito da experiência é um ponto de chegada, um lugar a que chegam as coisas, como um lugar que recebe o que chega e que, ao receber, lhe dá lugar. E em português, em italiano e em inglês, em que a experiência soa como “aquilo que nos acontece, nos sucede”, ou “happen to us”, o sujeito da experiência é sobretudo um espaço onde têm lugar os acontecimentos.

Independentemente da forma que o sujeito da experiência é entendido, ele se define não pela sua atividade, mas sim pela sua passividade, receptividade, disponibilidade e pela sua abertura, a conhecer e a experienciar, é aquele sujeito exposto a experiência e ao saber da experiência.

Ao compreender que a experiência é o que nos acontece e o saber da experiência relaciona-se com a elaboração do sentido do que nos acontece, entendemos o saber da experiência como um saber particular, subjetivo, relativo, contingente, pessoal. Os acontecimentos podem ser comuns, porém a experiência é algo singular e único de cada sujeito. Diante disso, as narrativas das professoras de berçário são essenciais para a compreensão de como está ocorrendo o processo da implementação da BNCC na organização das práticas pedagógicas com bebês nos CMEIs de Francisco Beltrão/PR. Esta pesquisa tem como contexto de geração dos dados, as turmas de berçário dos Centros Municipais de Educação Infantil de Francisco Beltrão/Paraná.

A pesquisa está estruturada em uma etapa inicial exploratória, que contemplou o levantamento de informações através de revisão bibliográfica referente ao tema; levantamento de teses e dissertações e a análise documental da legislação vigente. O levantamento de teses e dissertações, buscou pesquisas que abordam a implementação da Base Nacional Comum Curricular na Educação infantil, o currículo para bebês, as práticas pedagógicas com bebês. A análise documental da legislação vigente teve como foco as normativas curriculares oriundas das políticas públicas em nível nacional, em especial a BNCC, enfatizando seus novos elementos: os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, os campos de experiência e os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento.

A segunda etapa da pesquisa foca no aprofundamento das narrativas das professoras de bebês, que contemplou a realização de um questionário (apêndice 1) com questões de múltipla escolha e abertas, via Google Forms, direcionado às 42 professoras de turma de berçário dos

CMEIs de Francisco Beltrão. Esse instrumento de pesquisa combina elementos estruturados e não estruturados, incluindo questões abertas, nas quais os sujeitos responderam livremente e questões objetivas, com opções de resposta pré-definidas. Além do questionário foi realizada entrevista semiestruturada (apêndice 2) com duas professoras previamente selecionadas, levando em consideração o tempo de atuação em turmas de bebês. Assim foram escolhidas, dentre as respondentes do questionário, uma professora com mais tempo de atuação nos berçários e uma professora com menor tempo de atuação. Para complementar as entrevistas foi solicitado às professoras entrevistadas o acesso a um plano de ensino.

Segundo Minayo (2009) as entrevistas possibilitam o fornecimento de dados primários, ou seja, informações que são construídas de forma direta no diálogo com o indivíduo entrevistado e tratam da reflexão do próprio sujeito sobre a realidade que vivencia através de um roteiro/ sequência de perguntas que facilitam a abordagem, assegurando que os pressupostos investigados façam parte da entrevista.

Ao mesmo tempo que Duarte (2005, p. 62), defende que a entrevista é:

[...] um recurso metodológico que busca, com bases em teorias e pressupostos definidos pelo investigador, recolher respostas a partir da experiência subjetiva de uma fonte, selecionada por deter informações que se deseja conhecer.

A adoção da entrevista semiestruturada como técnica de pesquisa facilita a livre troca de informações e promove uma maior flexibilidade na condução do diálogo devido às demandas que surgem do próprio entrevistado.

Devido a pesquisa ser realizada com pessoas, ela precisa estar em conformidade com os princípios éticos que respeitam a dignidade humana, os direitos humanos e as liberdades fundamentais dos sujeitos da pesquisa. De acordo com a Resolução 466/12, a qual aprova as “diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos”; no item VII.1, “Pesquisas envolvendo seres humanos devem ser submetidas à apreciação do Sistema CEP/CONEP”. A pesquisa envolvendo seres humanos se define (item II.14):

[...] pesquisa que, individual ou coletivamente, tenha como participante o ser humano, em sua totalidade ou partes dele, e o envolva de forma direta ou indireta, incluindo o manejo de seus dados, informações ou materiais biológicos (Brasil, 2012)

Visto que uma pesquisa ética necessita respeitar os participantes da pesquisa, esta foi encaminhada e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEP) da

Universidade Estadual do Oeste do Paraná e, portanto, atende aos princípios éticos que respeitam a dignidade humana, os direitos humanos e as liberdades fundamentais dos sujeitos da pesquisa.

Após o processo de geração de dados, realizamos a sistematização e análise qualitativa dos conteúdos. Essa análise do conteúdo, passou por algumas fases essenciais ao processo como: pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados obtidos e interpretação (Bardin, 2011).

Por fim, apresentado no texto da dissertação, os pontos de relevância da proposta de pesquisa, a fim de compreender como ocorre a implementação da BNCC nas práticas pedagógicas com bebês, partindo das experiências vivenciadas pelas professoras dos CMEIs do município de Francisco Beltrão-PR.

É preciso ter um comprometimento também com a devolutiva dos resultados desse trabalho aos sujeitos da pesquisa, por compreender a necessidade de “comunicação dos resultados da pesquisa” a qual não pode se limitar ao círculo acadêmico, mas precisa se tornar um conhecimento de instância de domínio público e, principalmente, estar acessível àqueles que se tornaram sujeitos da pesquisa por meio de suas narrativas. Segundo Alami, Desjeux e Garabuau-Moussaoui (2010), os resultados das pesquisas precisam passar por um processo em que devam ser traduzidos a fim de que possam ser transformados em informações/conhecimentos, os quais possam ser apropriados e compreendidos por aqueles que fizeram parte da pesquisa, ou seja parte do fenômeno pesquisado.

A devolutiva dos resultados, se dará através do acesso direto à dissertação e à produção oriunda dela, ou, se possível, através de formação continuada com enfoque na organização das práticas pedagógicas com bebês, a qual pode ser realizada com as professoras das turmas de berçário do município.

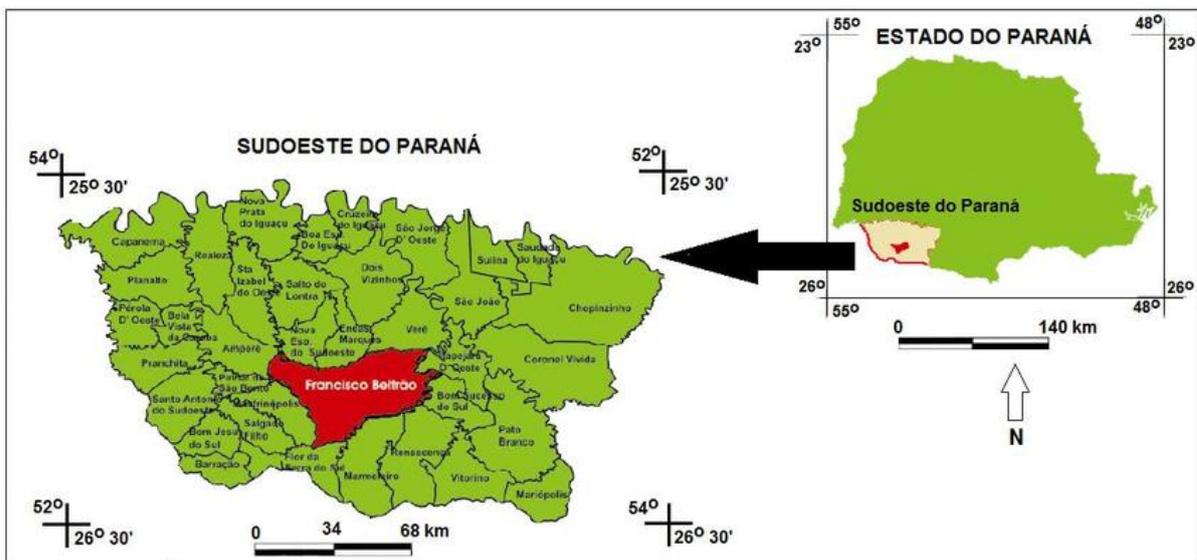
1.3 Contexto da pesquisa e seus sujeitos

A fim de conhecer o contexto da pesquisa, é essencial delinear os contornos do município onde se realizou, bem como traçar um pouco de sua história e como a educação infantil surge nesse município.

A pesquisa foi realizada nos CMEIs de Francisco Beltrão-PR, localizada na região central do Sudoeste do Paraná sendo conhecida como o “coração do Sudoeste”, o qual é polo econômico, político e populacional dessa região.

Atualmente o município de Francisco Beltrão conta com a maior população da região Sudoeste, cerca de 101.302 habitantes, conforme o Censo do IBGE de 2024. Sua economia baseia-se em diversos setores, como agricultura, indústria e comércio. Na agricultura destaca-se a produção de soja, milho, trigo e suinocultura. A indústria abrange segmentos como metalurgia, alimentos e plásticos. Além disso, o comércio da cidade é diversificado, com estabelecimentos que atendem a diferentes demandas da população local e de municípios adjacentes.

Imagem 1 – Mapa geográfico da localização do município de Francisco Beltrão.



Fonte: Localização do município de Francisco Beltrão na região Sudoeste do Paraná (Modificada de MONDARDO, 2008).

Em 2023, a cidade completou 70 anos. Seu surgimento como Vila Marrecas data de meados de 1947, porém ela começa a ser delimitada antes disso com a instalação da Colônia Agrícola Nacional General Osório- CANGO a qual, segundo Martins (1986) "[...] fora criada pelo Presidente Getúlio Vargas em 12 de março de 1943, com o objetivo de promover a ocupação física da rica e extensa faixa de nossa fronteira”, visando promover de modo dirigido a colonização da região (p.26).

Nesse período ocorreu um crescimento de forma rápida devido ao movimento de imigração e, em pouco tempo, passa de povoado para município, período em que os colonizadores da região. O município teve seu início como Vila Marrecas, até meados de 1951, sendo pertencente ao município de Clevelândia. Sua transformação para cidade foi relativamente rápida, sendo elevada à sede do município, em dezembro de 1952.

O surgimento de Francisco Beltrão remonta ao ano de 1951, quando os colonizadores da região, especialmente os imigrantes poloneses, italianos e alemães, começaram a explorar as terras férteis e propícias para a agropecuária. De acordo com Niederheitmann (1996, p 05-66):

[...] em 1951, quando o governo do Estado cria diversos municípios, em todo o Paraná, Francisco Beltrão é incluído. A Lei nº 790 de 14 de novembro de 1951, aprovada pela Assembleia Legislativa e sancionada pelo então Governador do Estado do Paraná, Bento Munhoz da Rocha Neto, cria o Município de Francisco Beltrão, desmembrado de Clevelândia.

O município, que começou de forma modesta, cresceu e se consolidou como um importante centro econômico e cultural do Paraná, sendo fundado em 11 de junho de 1952, tendo como nome uma homenagem ao então presidente da Província do Paraná, Francisco Beltrão.

A partir de sua criação, o município passou por diversas transformações e crescimento populacional acelerado. No início, com a atividade agrícola predominante, a economia baseava-se na produção de alimentos para abastecer a região e proporcionar o sustento dos habitantes. Ao longo do tempo, com o advento da industrialização e diversificação dos setores, Francisco Beltrão tornou-se um importante polo econômico do Paraná.

Após a década de 1960, iniciou-se um processo de modernização da agricultura, o município recebeu a instalação de diversas indústrias, impulsionando a economia local. Esse processo constituiu uma transformação significativa, de forma que o cenário urbano começa a se delimitar nos anos seguintes e ocorre um “boom” da população urbana e, para que essa fosse atendida, ocorre um trabalho de infraestruturação com pavimentação de ruas, construção de órgãos públicos entre esses, as escolas.

Segundo Conceição (2014, p. 52), o crescimento populacional urbano, que na década de 1970 passou de 100%, acabou por favorecer:

[...] certamente também a demanda por creches, tendo em vista que o crescimento populacional urbano estabelece novos modos de organização das famílias, incluindo atividades econômicas, que contribuem, por sua vez, para alterar costumes e práticas sociais.

Porém, apenas na década de 1980 que o atendimento da Educação Infantil tem início no município de Francisco Beltrão com a construção da primeira creche denominada Nice Braga,

vinculada a assistência social nesse período, criada oficialmente por meio do Decreto Municipal nº 451/1995, de 29 de setembro (Francisco Beltrão, 1995).

Esse vínculo ao assistencial pode ser percebido até mesmo em sua fundação, pois a Creche Nice Braga ficava anexa ao Centro Social Urbano (atual Casa Abrigo Anjo Gabriel), no bairro Miniguaçu e teve seu desmembramento a partir da década de 1990, ganhando um espaço próprio. É interessante saber que essa mesma instituição ainda está em funcionamento, conhecida atualmente como CMEI Nice Braga.

Imagem 2 – Fotografias dos acervos das APMI e CMEIs na década 1980



Fonte: Conceição (2014).

Vale ressaltar que, por um longo período, as instituições de educação infantil de Francisco Beltrão estiveram vinculadas a Assistência Social e a Associação de Proteção à Maternidade e à Infância Dr. Arnold Beltrão - APMI criada em 1952, mesmo ano da independência política do município. Esse programa foi coordenado ao longo de sua história, principalmente, por senhoras que compunham parte da elite da comunidade, um exemplo se dava na participação de senhoras que faziam parte de famílias de proprietários e comerciantes, além de diversas primeiras-damas (Conceição, 2014).

Somente no ano de 1997, a educação infantil passa a fazer parte da Secretaria de Educação, por meio da implantação das turmas de pré-escola. Essa mudança também ocorre

impulsionada pela regulamentação da LDB de 1996 que considera a educação infantil como primeira etapa da educação básica (Francisco Beltrão, 2023).

Conceição (2014) aponta que houve um crescimento significativo na oferta da educação infantil visto que no ano de 2015, o município contava com 15 centros municipais de educação infantil públicos, que ocorreu por meio de uma reforma e ampliação das turmas nos CMEIs.

Percebemos, desse modo, que a história da educação infantil no município de Francisco Beltrão é demarcada, assim como diversos municípios, por uma intervenção assistencialista além de que, parte de seus marcos e “avanços” ao que se refere a educação infantil, estão vinculadas as legislações de esfera nacional.

Atualmente, segundo dados informados pela equipe da Secretaria Municipal de Educação² (2023), o município conta com 21 unidades de Centros Municipais de Educação Infantil- CMEIs distribuídos em 5 grandes regiões. De acordo com a Secretaria municipal de Educação, atualmente o município conta com 26 turmas de berçário com 12 alunos cada, atendendo, no total, cerca de 312 bebês. Dentre essas turmas, 25 são de atendimento integral e apenas 1 sala oferta atendimento parcial no período da manhã e tarde.

A fim de atender essas 26 turmas, a rede dispõe de 50 professoras, sendo duas professoras por turma. Na turma de berçário em atendimento parcial, as mesmas professoras que atendem as turmas do período matutino, atendem no período vespertino. A formação acadêmica exigida para esses profissionais segue as exigências previstas na legislação educacional (LDB 9394/96), ou seja, a formação mínima é de magistério em nível médio ou superior.

Serão essas professoras que, no ano de 2023, estão atuando na rede municipal de educação nas turmas de berçário que compõem os sujeitos da pesquisa (50 professoras).

A pesquisa contou com a participação de 84% do total dos sujeitos delimitados. Foram 42 respostas diretas de 50 sujeitos da pesquisa, bem como teve a colaboração de 100% das instituições com a participação de pelo menos uma professora no questionário aplicado, esse número se deu com o auxílio de diretores e coordenadores pedagógicos que repassaram os formulários e as informações da pesquisa as professoras de bebês.

² As informações sobre as turmas de berçário foram obtidas através de 1DOC, sob o protocolo 8.322/2023, encaminhado diretamente à Secretaria Municipal de Educação. O 1Doc é a plataforma utilizada pela prefeitura municipal de Francisco Beltrão para processos digitais que conecta atendimento, comunicação e gestão documental em um só lugar, de forma digital.

CAPÍTULO II

OS SIGNIFICADOS DE INFÂNCIA, CRIANÇA E DOCÊNCIA COM BEBÊS

Nesse capítulo abordamos, questões que dão o aporte teórico a esta pesquisa. Discutimos a visão de infância ao longo dos tempos, a relação existente entre a infância e a educação, a educação infantil e o cuidado, além de trazer elementos acerca do currículo e a docência com bebês. Por fim, apresentamos o resultado do estado do conhecimento das pesquisas sobre a BNCC e a prática pedagógica com bebês.

Ao compreendermos que o sentimento de infância perpassa a história das sociedades, das culturas, trazendo resquícios de diferentes tempos e sociedades, torna-se inegável que se apresentam diferentes noções de infância e por consequência de educação infantil ao longo dos tempos.

2.1 A visão de criança e infância ao longo dos tempos

Nas últimas décadas, questões referentes à criança e à infância vêm se tornando o centro de discussões e debates em diferentes esferas sociais como, por exemplo, mídias voltadas ao público infantil, na esfera judiciária com leis e projetos sobre a infância, políticas públicas voltadas ao público infantil, entre outras investidas. A partir de meados da década de 1990, surge um certo movimento que culmina em mudanças significativas, as crianças passam a serem consideradas uma categoria social e a infância passa a ser vista como um fenômeno a ser analisado em suas relações com a estrutura social e cultural. Assim, as crianças e a infância, passam a compor, inegavelmente, a agenda da opinião pública e dos diferentes e variados sistemas produtores de conhecimento da sociedade. Esse movimento se constituiu como uma expressão da relevância social que a criança e a infância passam a ter a partir o final do século XX.

A perspectiva muda, ao se compreender a criança como sujeito social, produtora de cultura, onde as manifestações infantis provêm de uma cultura própria das crianças. Desse modo, suas expressões, nas diversas linguagens, se dão a partir das relações estabelecidas com a cultura que as cercam, isto é, se constituem por meio das relações para com os bens culturais que a sociedade disponibiliza às crianças (Coutinho, 2014; Corsaro, 2011).

Esse interesse pela criança e pela infância, demonstra o início de uma mudança significativa, pois essas passam a ser objeto de análise de outras áreas do conhecimento não se restringindo apenas a Medicina, Psicologia e Pedagogia, áreas essas que, até então, eram as que mais davam espaço e atenção a essa temática. Porém, é de conhecimento geral que esse interesse e discussões referentes à criança e à infância nem sempre foi assim, pois existia uma certa invisibilidade histórica e cívica que se pautou em uma invisibilidade científica caracterizada pela ausência da consciência da existência da infância em boa parte da história.

Sarmiento (2007, p. 25-26) explica que

Esse processo decorre das concepções historicamente construídas sobre as crianças e dos modos como elas foram inscritas em imagens sociais que tanto esclarecem sobre os seus produtores (o conjunto de sistemas estruturados de crenças, teorias e ideias, em diversas épocas históricas) quando ocultam a realidade dos mundos sociais e culturais das crianças, na complexidade de sua existência social.

A complexidade da infância foi por demasiado tempo anulada, assim como sucedeu-se o distanciamento entre o mundo infantil e o mundo adulto, o qual portava de forma generalizada, a compreensão de que essa privação por partes das crianças em relação ao exercício de direitos políticos era “natural”, devido ao fato de as crianças necessitarem estar sob proteção do adulto, o qual deveria se apresentar perante a sociedade e os direitos cívicos (Sarmiento, 2007).

A existência das crianças torna-se inegável desde o início da humanidade. Porém, a infância, enquanto construção social própria, tendo um conjunto de representações sociais, crenças e valores, os quais demandam de uma certa estruturação de dispositivos para que ocorra a sua socialização e controle na vida social, só se deu a partir dos séculos XVII e XVIII. De acordo com Ariès (1986), o sentimento de infância surgiu a partir do momento em que a criança passou a ser vista de modo diferente do adulto, visto que essa diferenciação nem sempre se fez presente em nossa sociedade. A partir desse entendimento, surgem outras questões em prol dela, como os cuidados e educação.

Durante muito tempo, as crianças foram entendidas somente como um corpo menor em relação ao adulto, vistas como “miniadultos”, de forma que necessitavam de alguns cuidados para tornarem-se, posteriormente, adultos saudáveis. Essa concepção teve influências de diferentes áreas, principalmente da Biologia, Medicina e Ciências Naturais.

A percepção da existência de diferentes “infâncias” torna-se inegável, devido ao fato de ser um constructo social, que varia de acordo com o período e lugar, apresentando assim,

marcos e momentos fundamentais de transformações ao longo dos tempos. Dessa forma, a infância não pode ser percebida e compreendida de modo universal, mas sim como uma construção de aspecto histórico, cultural e social (Heywood, 2004).

As concepções de criança e infância obtiveram uma predominância adultocêntrica ao longo dos tempos, o que muda cerca do século XII, especialmente na cultura ocidental, de maneira que, até então, a criança não apresentava um lugar de destaque, não possuindo privilégios ou regalias, sendo percebida sob uma ótica em que ela era um ser substituível e de que sua funcionalidade perante a sociedade tinha somente um viés utilitarista (Ariès, 1986).

Entre os séculos XIII e XV nasce a modernidade, a qual traz consigo a imersão de uma consciência acerca da capacidade de racionalização, das diversidades culturais e do avanço científico. No período moderno, o homem adquire a centralidade e uma maior valorização em todos os aspectos.

[...] a ênfase da Modernidade se volta para a descoberta das possibilidades do ser humano, sendo que estas são inerentes à criança e à infância; os saberes que vieram e vêm se estruturando sobre a individualidade da criança, sobre a possibilidade de sua formação, sobre a necessidade de desenvolver as suas potencialidades em vista de seu desenvolvimento e o da humanidade revelam o vínculo entre criança e a Modernidade, bem como traduzem as realizações e as promessas em torno da infância (Araujo, 2007, p. 183).

Devido a essa nova perspectiva na centralidade do homem, se mostra também um olhar mais atento sobre a criança e a busca de um maior investimento acerca da infância, uma vez que se tinha o entendimento de um projeto de construção de um homem idealizado e a criança vista como sujeito de pouca idade além da infância, constituiria a possibilidade dessa construção, bem como de um futuro melhor para a humanidade. É também nesse período que começa uma delimitação da educação escolar por meio do surgimento da escola primária e da pré-escola. Nesse período, se elaboram distintas concepções de infância que, apesar das divergências entre si, possibilitam o surgimento de preocupações educativas (Araújo, 2007).

[...] é nesse período que a criança e a infância são objetos de investigação, de estudos, de debates, sempre preocupados com o exercício de compreender o que são crianças e a infância através das abordagens científicas e filosóficas, como desenvolvê-las pela educação e como tratá-las do ponto de vista pedagógico (Araujo, 2007, p. 187).

Na medida em que a criança passa a constituir-se, perante a Modernidade, “população específica”, ou seja, a população infantil, essa passa a ser separada dos outros grupos etários e,

para que essa nova população fosse “administrada” ou mesmo para que a criança se torne aprendiz, tornou-se essencial a criação de novas estratégias de conhecimento sobre ela e suas “especificidades” (Dornelles, 2005).

Esse novo olhar, possibilitou uma série de conhecimentos sobre a criança, a respeito de suas particularidades, de como deve ser sua educação e de como essa se desenvolve, entre outros conhecimentos e estudos na área da infância. Esse processo de atenção à criança nos campos social e epistemológico, amplia sua visibilidade frente à sociedade.

Partindo de um entendimento sobre crianças, de um olhar mais atento às suas singularidades, a fim de interpretá-las, esse novo olhar fundamenta-se em conhecimentos de cunho científico e técnico, além é claro, de saberes humanos. Isso possibilita compreendê-las em sua condição de sujeitos sociais, históricos e heterogêneos, detentoras de direitos, as quais reproduzem a cultura, bem como produzem uma cultura própria da infância. Pois,

[...] as crianças são agentes sociais, ativos e criativos, que produzem suas próprias e exclusivas culturas infantis, enquanto, simultaneamente, contribuem para a produção das sociedades adultas. [...] a criança é vista como agente ativo e um ávido aprendiz. Sob essa perspectiva, a criança constrói ativamente seu mundo social e seu lugar nele (Corsaro, 2011, p. 15-19).

É preciso enxergar a criança por meio da sua diversidade, detentora de particularidades, seus inúmeros modos de agir, de pensar, bem como de se relacionar com o mundo que a cerca. As culturas infantis, ainda se mostram alheias ou mesmo são ignoradas por boa parte das pessoas, de forma que essas acabam por não distinguirem as crianças em suas particularidades do mundo adulto. Dessa forma, a instrumentalização das crianças por parte dessas pessoas, tem como finalidade a sua preparação para que elas possam lidar com um mundo “natural”, ou seja, o mundo dos adultos. Dessa maneira, a infância, por sua vez acontece por um processo de ocultação. Perceber a categoria social infância como suscetível de ser analisada em si mesma, a qual compreende a criança na qualidade de sujeito social de direito e de que seu mundo de vida se baseia nas múltiplas interações simbólicas estabelecidas por ela, torna-se essencial. (Sarmiento, 2003, 2005).

Ampliar o conhecimento em relação a quem são as crianças, as coisas que as assemelham e diferenciam, bem como o que partilham entre si é algo mais que necessário. É fato a existência de uma longa jornada a ser percorrida pelo Brasil, ao que se refere às pesquisas sobre as crianças, suas experiências e culturas, de modo que questões como ‘infâncias’, ‘crianças’ e ‘culturas infantis’ se mostram como categorias que precisam ser discutidas e

problematizadas, a fim de se compreender mais acerca do mundo infantil, como esse se compõe e de quem realmente são as crianças (Delgado; Muller, 2005, p.176).

Na atualidade, ocorre um crescente interesse pela criança e pela infância por parte de diversas áreas como, por exemplo, as ciências sociais, a qual se mostra um campo de estudos multidisciplinar e interdisciplinar, que visa entender e propor a escuta da criança, proporcionando e contribuindo para a ampliação do conhecimento acerca do mundo infantil, das crianças, das culturas infantis, entre outras temáticas, percebendo-as como atores sociais. Esse campo investigativo apresenta temáticas diferenciadas das até então abordadas, ampliando a análise para outros campos de saber, que demonstram um olhar "sobre o ser criança" ao destacar as relações estabelecidas entre as crianças e adultos, bem como entre as relações das crianças com seus pares.

O conceito de cultura da infância nos aponta a compreensão e uma contribuição significativa ao se pensar a criança como ator social, dotado de capacidade para intervir, modificar e atuar de forma efetiva na dinâmica cultural e social dos sujeitos.

A consideração das crianças como actores sociais de pleno direito, e não como menores ou como componentes acessórios ou meios da sociedade dos adultos, implica o reconhecimento da capacidade simbólica por parte das crianças e a constituição das suas representações e crenças em sistemas organizados, isto é, em culturas (Sarmiento, 1997, p.20).

Na sociologia da infância, o conceito de culturas infantis traz a premissa de ser entendido como parte de uma dinâmica cultural e social, ou seja, ela não se manifesta no vazio e se torna permeável, podendo sofrer com diversas interferências de diferentes áreas como a história, geografia e a cultura, as quais proporcionam inúmeros modos de se produzir a cultura infantil.

É preciso também compreender que, assim como as infâncias são construções sociais, suas produções também o são. Dessa forma, existem diferentes crianças, infâncias e produções infantis. Toda criança se relaciona de forma particular com o meio que a cerca, produzindo suas interpretações e interagindo com esse, conforme as diferentes marcas que essas relações lhe deixaram. Assim, ao compreender a existência de diferentes crianças e infâncias, compreendemos que existem diferentes culturas infantis. As crianças possuem a capacidade de construir de maneira sistematizada, modos de significação do mundo e de ações intencionais distintas dos adultos (Sarmiento, 2003, 2005).

Por meio de suas relações com o mundo e com o outro, seja pelo desenho, pela brincadeira ou por outras das tantas linguagens da criança, elas se mostram capazes de produzir

culturas. Perceber e valorizar as culturas infantis vem sendo uma das contribuições mais significativas da Sociologia da Infância, além de outras iniciativas que buscam perceber e pensar a criança partindo da sua própria perspectiva, das questões que são apontadas por elas, do que ela é, de suas significações, bem como das possibilidades e potencialidades que a infância retrata na intervenção da dinâmica social (Corsaro; Miller, 1992).

Assim, a criança nessa perspectiva é vista, como ator social, pertencente a um grupo que possui uma identidade própria e que se difere das culturas adultas. Para que essas sejam percebidas em sua condição de cidadãs de direitos e co-construtoras do conhecimento, identidades e cultura, é necessário que ocorra a superação de diferentes concepções que se deram ao longo dos tempos que percebiam uma incapacidade, dependência da criança ou mesmo a via apenas como um miniadulto. Ao perceber as crianças como protagonistas e construtoras de cultura e por meio desse processo, possam “[...] acrescentam elementos novos e distintos aos seus comportamentos e culturas.” (Sarmiento; Pinto, 1997, p. 29).

2.2 A infância e a educação

Devido a um novo olhar sobre a criança e a infância nas últimas décadas, a partir das discussões em diferentes áreas sociais e de conhecimento, as crianças passam a ter uma visibilidade maior frente a sociedade e, conseqüentemente, na esfera das políticas públicas e no cenário educacional.

A Educação infantil é relativamente nova no que se refere ao campo educacional, pois até meados de 1970, as instituições de educação infantil viveram um lento processo de expansão. Apenas nas últimas três décadas, o atendimento às crianças pequenas em creches e pré-escolas teve um crescimento significativo, apresentando-se como fruto de uma construção social e histórica. Até então, uma parcela das instituições de educação infantil estava ligada ao sistema de educação, atendendo crianças de 4 a 6 anos, enquanto a outra vinculava-se aos órgãos de saúde e de assistência, possuindo um contato indireto com a área educacional.

Segundo Kuhlmann Jr (2003, p. 469) “pode-se falar de Educação Infantil em um sentido bastante amplo, envolvendo toda e qualquer forma de educação da criança na família, na comunidade, na sociedade e na cultura em que viva”. De acordo com o autor, existe um significado mais específico apontado pela Constituição Federal de 1988:

[...] que se refere à modalidade específica das instituições educacionais para a criança pequena, de 0 a 6 anos de idade. Essas instituições surgem durante a

primeira metade do século XIX, em vários países do continente europeu, como parte de uma série de iniciativas reguladoras da vida social, que envolvem a crescente industrialização e urbanização (Kuhlmann Jr, 2003, p.469).

É somente na Constituição de 1988 que as creches e pré-escolas passam a compor os sistemas educacionais. Com a promulgação da Constituição, do ponto de vista legal, toda a criança passa a ser considerada sujeito de direitos como saúde, alimentação, educação, convivência familiar entre outros, passando assim, de objeto de tutela para sujeito de direitos, de apenas crianças para cidadãos de pouca idade. Tal determinação constitucional ganhou um estatuto legal mais definido somente oito anos depois, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDBEN 9.394/96, que reconhece a educação infantil como primeira etapa da educação básica, reconhecendo as instituições de atendimento às crianças pequenas como parte do sistema educacional.

Vale ressaltar que tal reconhecimento ocorreu através de intensas discussões e lutas da sociedade civil organizada, movimento de mulheres, bem como de estudos realizados por pesquisadores no campo da infância e da educação, principalmente ao decorrer da década de 1980 (Guimarães, 2011).

Outro documento que se apresentou em âmbito nacional, e que visava o atendimento à criança, foi o Referencial Curricular para a Educação Infantil (RCNEI), formulado em 1998 pelo MEC e o Conselho Nacional de Educação (CNE), possuindo caráter mandatário, o qual trouxe os princípios éticos, estéticos e políticos para o trabalho pedagógico. Em 2009, foram fixadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, que surgem com o intuito de direcionar o planejamento curricular das escolas, propondo a organização em eixos de “interações e brincadeira”. Em seu texto, afirma que sua função é “[...] orientar as políticas públicas na área e a elaboração, planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares” (BRASIL, 2009, p. 02). Apresenta em seu Art. 3º:

O currículo da Educação Infantil é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade.

Em 2016 houve a promulgação do Marco Legal da Primeira Infância, instituído pela Lei nº 13.257/2016, sendo uma lei brasileira que estabelece diretrizes para políticas públicas voltadas ao desenvolvimento integral de crianças de 0 a 6 anos, o qual visou priorizar a proteção

e o desenvolvimento dessas crianças, desde a concepção até os seis anos, de modo a garantir assim seus direitos fundamentais, por meio de políticas públicas a partir dessa legislação.

Desse modo, percebemos a existência de legislações, ao longo da história que abordaram a questão da educação infantil como a Constituição de 1988, a LDB, as DCNEI, entre outras. Porém, na última década, essa etapa de ensino vem ganhando lugar de destaque, espaço para discussões, reflexões, estudos e debates em todos os níveis, promovidos por pessoas envolvidas na área educacional como professores e pesquisadores, o que culminou na aprovação de novas leis.

A Base Nacional Comum Curricular-BNCC se apresenta como uma dessas novas legislações. Tendo sua aprovação em 2017, institui e orienta a implementação de um planejamento curricular ao longo de todas as etapas da educação básica. Ela dialoga com as DCNEI, trazendo e listando de uma forma mais detalhada, os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, estruturando-se a partir dos direitos da criança e dos campos de experiência. O próprio texto da BNCC, se apresenta como “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” (Brasil, 2017, p. 7).

A BNCC apresenta os direitos básicos de aprendizagem e uma estrutura de organização curricular que orienta as práticas educativas com os bebês e crianças pequenas e bem pequenas. O documento propõe uma concepção de criança como sujeito de direitos, estabelecendo seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento: conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se. A natureza de tais direitos, definem a estrutura curricular por meio dos campos de experiência, prevendo a interação entre esses campos através das propostas das professoras e as experiências das crianças durante o fazer pedagógico.

Esse novo referencial visa uma aprendizagem focada nas experiências das crianças e seus contextos, percebendo a educação como processo social e coletivo, o qual não apenas se dá nas aprendizagens formais, mas também nas aprendizagens provenientes das interações entre as crianças com os saberes da cultura. Essas interações são conduzidas pelo professor, o qual precisa de um olhar atento e observador, além de uma escuta sensível, pois é ele o mediador do processo de ensino-aprendizagem.

Ao mesmo tempo em que esse referencial traz para a educação infantil novos elementos a serem considerados para a organização da prática pedagógica como os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, os campos de experiência e os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, demanda um maior compromisso com a formação do professor, a qual deve ser contínua. Dentre esses novos elementos, está a necessidade de acatar as mudanças

curriculares e as diretrizes, bem como o investimento na formação dos professores, sendo que essas transformações, provenientes da BNCC, terão sua constatação real no momento do planejamento pedagógico, que se configurará apenas ao longo do tempo (Marchelli, 2017, p. 55).

De acordo com Marchelli (2017), a formação continuada torna-se essencial por possibilitar aos professores, o aperfeiçoamento de suas respostas às diversas situações que enfrentam, em prol da reflexão acerca dos novos elementos e desafios que surgem à educação diariamente, dando suporte a construção de um projeto educativo efetivo. Assim, a ideia criada, partindo da BNCC, apontaria:

A integração do currículo em áreas de conhecimento e o trabalho interdisciplinar pressupõe uma formação pautada em conceitos que, por força da Base, condicionarão as políticas voltadas para a preparação de professores e a elaboração dos projetos pedagógicos dos cursos (Marchelli, 2017, p.56).

Perante a BNCC e sua implementação em nível nacional, além de outros referenciais, se apresenta uma nova demanda frente à formação dos professores da educação infantil, sendo perceptível:

[...] a necessidade de se investir em todos os cursos, eventos ou processos de formação de professores no sentido de que esses profissionais se fundamentem, capacitem e se exercitem para o hábito da contínua investigação e reflexão sobre sua própria prática, [...] a formação dos profissionais da educação terá que ser mais sólida, rigorosa e contemplar: a articulação dos conhecimentos sobre educação, economia, política, sociedade e suas relações (Avila, 2003, p. 54).

O professor desempenha papel essencial, com vistas a uma educação de qualidade, uma vez que é através dos diálogos e experiências em sala que são produzidos os conhecimentos, e esses devem ser pensados e refletidos previamente por ele no momento do planejamento.

Um dos grandes desafios para a educação infantil é o fato de que nas instituições de ensino, parte dos profissionais de educação infantil, ainda não conseguiram compreender as concepções pedagógicas explícitas e implícitas nas linhas e entrelinhas do documento legal da BNCC. Assim, além da elaboração das leis e do cumprimento, por parte dos estados, municípios e gestores em geral, torna-se essencial a operacionalização das orientações dos documentos oficiais, por parte das professoras, as quais devem analisar e compreender novas legislações para poderem utilizar-se desses no planejamento de sua prática pedagógica.

Existem também outros elementos que necessitam ser analisados, pois tais documentações trazem um novo direcionamento para a educação infantil, um olhar mais profundo acerca da infância e da importância dessa etapa de ensino. Vale ressaltar, que tais legislações não trazem uma receita pronta ao fazer pedagógico, mas disponibilizam uma base, um suporte de estudo e análise para o trabalho do professor.

2.3 A educação infantil e o cuidado

A educação infantil possui um vínculo histórico com a esfera assistencialista e higienista. Se faz necessário a compreensão das especificidades dessa importante etapa de ensino, e de se repensar acerca de diversos conceitos que permeiam, tanto algumas visões e discursos de pais, comunidades, como de currículos, tanto de educação como de formação e, por consequência, de professores que atuam na docência com os pequenos.

Um dos grandes desafios, acerca do repensar esses conceitos, se dá na compreensão sobre a importância das experiências para o conhecimento, bem como na essencialidade e centralidade do educar e cuidar na educação infantil. Ao que se refere à educação infantil, a experiência só pode ser disponibilizada aos pequenos se o trabalho estiver baseado na premissa de que o cuidado permeia toda ação educativa e vice-versa. Dessa forma, o cuidado e educação se mostram basilares.

Até meados de 1980, o termo comumente utilizado, até mesmo nas legislações, era “guarda”, o qual foi substituído pela expressão cuidar e cuidado, ao buscar efetivar um caráter mais educativo e formativo, pois até então, a educação infantil tinha uma ligação direta ao assistencialismo (Montenegro, 2001).

Concepções de que a educação infantil se vincula ainda à assistência e a uma visão higienista, na qual sua principal preocupação se dá com a alimentação, higiene e segurança física das crianças e de que o trabalho realizado nessa etapa de ensino não se volta a uma esfera educativa que visa o desenvolvimento intelectual e afetivo dos pequenos, ainda se apresentam na atualidade, pois:

[...] o atendimento às crianças pequenas no Brasil sempre esteve ligado a intervenções sanitárias e higienistas que contribuíram para que a realidade relacional do trabalho com a criança fosse tutelada e desqualificada (na perspectiva do seu corpo, suas emoções e seus afetos) (Guimarães, 2011, p. 43).

Ainda é evidente a confusão conceitual no binômio/dicotomia entre educar e cuidar, separação essa que percebe o cuidado como algo somente da educação infantil, e que esse “cuidado” se atribui sobretudo a situações ligadas às necessidades corporais das crianças como comer, dormir, serem trocadas, de modo que esse trabalho pode ser realizado por mulheres com menor escolaridade e menor remuneração, as quais se cristalizam em um modelo maternal e como apenas ‘cuidam’, não precisariam participar de formações e do planejamento pedagógico (Azevedo, 2013).

Na educação infantil se apresentam realidades diferentes, as quais acarretam desafios às professoras na compreensão e na busca por pautarem seu trabalho na indissociabilidade do cuidar e educar, uma vez que esses desafios evidenciam-se desde a formação do professor, pois:

As concepções de criança e de educação infantil, propagadas pelos formadores, influenciam/interferem de forma significativa na maneira de pensar dos futuros professores sobre o binômio cuidar-educar, refletindo, posteriormente, em sua prática pedagógica e na construção de sua profissionalidade (Azevedo, 2013, p.17).

Dessa forma, é preciso refletir sobre quais concepções de cuidado e educação se apresentam atualmente por parte de pais, professores, comunidade e mesmo as expressas nas políticas públicas. Assim, o cuidado se mostra como:

[...] função fundamental da creche na vida dos bebês e de crianças pequenas (sem desconsiderar que em outras esferas de ação educacional o cuidar também é relevante, cuidado na perspectiva de atenção ao outro, de integração entre a dimensão cotidiana e a existencial do ser humano. O cuidado propicia a reinvenção da educação, fortalecendo o sentido de acompanhar o outro, ampliando suas experiências no mundo. Permite que as crianças e suas expressões ganhem destaque (Guimarães, 2011, p. 53-54).

Ao compreender o cuidado em seu sentido mais amplo, é possível afirmar que se cuida em todas as etapas da educação, pois “[...] cuidar não é específico da educação infantil e não se limita aos hábitos de higiene e saúde. Cuida-se sempre, da educação infantil à universidade; cuida-se de crianças, de jovens, de adultos.” (Kramer, 2005, p. 60).

Diferentemente do pensamento que restringe o cuidado à educação infantil, perspectiva essa que se construiu ao longo dos tempos, ao entender que o trabalho na educação infantil traz à tona a essencialidade do cuidado em seu sentido mais amplo, é preciso superar essa polarização entre creche e cuidado, pré-escola e educação, a fim de compreender a educação infantil como um todo.

A educação infantil se mostra, no cenário das políticas públicas, como nova, em relação as outras etapas de ensino, de modo que passa a ser a primeira etapa de ensino somente com a LDB, em 1996. O cuidado e a educação nas diferentes legislações, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEIs e o Referencial curricular nacional para a educação infantil - RCNEIs, ainda se apresentam de maneiras diferentes e contraditórias. Porém, o fato desses documentos apresentarem noções de educação, cuidado, crianças, entre outros apresenta um avanço ao pensar e discutir a educação infantil. Sem dúvidas, é preciso superar algumas visões gerais que ainda perpassam as percepções de sujeitos e políticas públicas de forma geral, principalmente ao que se refere a educação e o cuidado.

É inegável que existe uma construção de conceitos sobre a “infância”, a “criança” ao longo dos tempos, os quais nos fazem pensar sobre como percebemos a educação infantil atualmente, sobre como a criança é percebida por meio da sociologia da infância, de modo que essa passa da invisibilidade infantil ao centro de diferentes discussões acerca da infância.

É preciso repensar as concepções de criança, infância de instituições, professores e mesmo documentações, pois entendemos que essas se inter-relacionam com as práticas pedagógicas desenvolvidas com as crianças. Os currículos de educação infantil também precisam ser repensados, a fim de proporcionarem o desenvolvimento integral dos pequenos por meio de diferentes experiências, visto que:

A criança pequena aprende em contato com o amplo ambiente educativo que a cerca, que não pode ser organizado de forma disciplinar. A linguagem é desenvolvida em situações do cotidiano, quando a criança desenha, pinta ou observa uma flor [...] (Kishimoto, 2005, p. 108).

Portanto, compreendemos que a educação infantil possui especificidades e que essas precisam de uma maior atenção, sendo necessário repensar e reformular os currículos, tanto da educação infantil como também da formação de professores, os quais devem ir ao encontro com a perspectiva de que a educação e o cuidado são essenciais à infância. Currículos esses que percebam que a construção do conhecimento da criança se dá por meio da brincadeira, da música, das interações, experiências e descobertas.

2.4 O Currículo na Educação Infantil e o Currículo para bebês

Pensar sobre um currículo específico para a educação infantil é algo relativamente novo. Pois, por um logo período histórico o atendimento à primeira infância foi marcado por concepções adultocêntricas, assistencialistas entre outras, onde o atendimento voltado à criança

pequena era restringido e limitado e o foco principal não era a aprendizagem dos pequenos (Kuhlmann Jr., 1998). Compreender a evolução histórica dos conceitos de criança, infância e cuidado, bem como as leis que se firmaram ao longo desses anos torna-se essencial para se construir uma proposta curricular efetiva na educação infantil, voltada as crianças pequenas e bebês.

De acordo com o Manual de Orientações Pedagógicas do MEC, criado em 2012 em parceria com a UNICEF, o qual teve a organização de Kishimoto e Freyberger, a Educação Infantil foi por um longo tempo deixada de lado, pois era vista:

[...] como pouco importante, bastando que fossem cuidadas e alimentadas. Hoje a educação da criança pequena integra o sistema público de educação. Ao fazer parte da primeira etapa da educação básica, ela é concebida como questão de direito, de cidadania e de qualidade [...] (Brasil, 2012, p.11).

Esse reconhecimento da criança como sujeito de direitos, garantido nas legislações, essas provenientes de muita luta, aliada às pesquisas que vem sendo realizadas nesses últimos anos, têm propiciado grandes avanços no que diz respeito ao olhar sobre a criança e ao trabalho a ser desenvolvido na primeira infância, de modo que a criança pequena passou a ter uma maior visibilidade no cenário mundial, principalmente no que se refere ao seu atendimento na Educação Infantil. Assim, pensar sobre um currículo específico a educação infantil tornou-se algo basilar para a construção do processo educacional efetivo nas instituições.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil de 2009, apontam que o currículo da Educação Infantil é construído por meio de:

[...] um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, científico e tecnológico. Tais práticas são efetivadas por meio de relações sociais que as crianças desde bem pequenas estabelecem com os professores e as outras crianças, e afetam as condições de suas identidades (Brasil/MEC/CNE/CEB, 2009, p.6).

Dessa forma, segundo Richter e Barbosa (2010) o currículo precisa se articular a esses saberes, com base nas relações em prol de possibilitar às crianças experienciar coisas novas, ao mesmo tempo em que adquirem novos conhecimentos. Visando a construção de um currículo que integre os bebês, é preciso ter como base, situações reais do cotidiano do grupo. O currículo deve ser pensado com e para as crianças, considerando que os pequenos exigem dos educadores uma pedagogia que se sustente nas relações, interações e nas práticas educativas que se voltam intencionalmente às experiências lúdicas e seus processos de aprendizagem.

Para Arruda (2007) o currículo da educação infantil deve ter, como premissa, a consideração das diversidades expressas pelas crianças e as suas infâncias, de modo que ele seja pensado pelos profissionais da educação a partir do fazer pedagógico, explicitando princípios educativos, objetivos de aprendizagens e concepções de criança, infância e educação, bem como funções educacionais que pautam o fazer pedagógico.

Esse processo de construção apresenta a necessidade do envolvimento e das contribuições diretas das professoras por meio de reflexões, estudos e discussões, a fim de que esse documento traduza as concepções e conceitos presentes no cotidiano da Educação Infantil, pois a função da professora é de:

[...] co-produtora [sic] de currículo e se efetiva na construção de um espaço educacional que favoreça, através da interlocução com as crianças e as famílias, experiências provocativas nas diferentes linguagens enraizadas nas práticas sociais e culturais de cada comunidade (Richter; Barbosa, 2010, p. 91).

Desse modo, a criança, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil em seu 4º artigo, caracteriza-se enquanto:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (Brasil, 2010, p. 12).

Ao que diz respeito aos bebês, esses, segundo Richter e Barbosa (2010) possuem um crescimento bastante rápido sendo que “[...] as crianças, no primeiro ano de vida, realizam grandes conquistas através do movimento e das linguagens do corpo” (p. 87) e, dentro desse cotidiano existem ações extremamente ricas que, por muitas vezes, não são validadas como aprendizagens e não são valorizadas nos currículos para crianças pequenas.

Ao compreender que para os bebês, estar na educação infantil significa a ampliação de seu contato com o mundo, é preciso pensarmos em um currículo voltado a eles. Nesse processo, algumas dúvidas emergem em relação a como esse pode ser proposto. Barbosa (2010, p. 5) aponta que esse deve se dar:

[...] a partir da criação de uma vida cotidiana com práticas sociais que possibilitem alargar horizontes, ampliar vivências em linguagens, para que os bebês experienciem seus saberes. Serão exatamente esses primeiros saberes, essas experiências vividas principalmente com o corpo, por meio das

brincadeiras, na relação com os outros — adultos e crianças — que irão constituir as bases sobre as quais as crianças, mais tarde, irão sistematizar os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico.

É inegável que propor pensar e criar um arranjo curricular específico para bebês é um grande desafio, ao mesmo tempo que é algo extremamente necessário e possível, uma vez que ele tenha, como ponto de partida, o cotidiano, as relações dos próprios bebês, ao considerar que eles se expressam de inúmeras formas, por meio de diferentes linguagens, sejam esses gestos, olhares, sorrisos ou mesmo através do choro. Afinal, é preciso considerar que “[...] os bebês nascem ‘falando’, brincando e ‘conversando’ com qualquer um através de múltiplas linguagens: do olhar, do gesto, do toque” (Richter e Barbosa, 2010, p. 87). Essas linguagens são anteriores à linguagem verbal nas quais os bebês estabelecem seus primeiros contatos com o mundo e com o outro.

É nessa importante etapa de ensino que se constroem suas primeiras experiências, aprendizagens e vivências, de modo que o currículo precisa levar em consideração essas questões, além do fato de entender que:

Todas as vivências são educadoras nessa faixa etária. A criança nasce inscrita em um código natural e sociocultural. Na interação com o outro, nas inúmeras possibilidades que o outro lhe aponta, ela imprime as marcas do humano e constrói sentidos nas linguagens. Sentidos intimamente vinculados ao ato de brincar, criar, linguajar (Richter; Barbosa, 2010, p. 91).

Só assim é possível pensar em um currículo de educação infantil voltado aos bebês de fato, como um lugar/ tempo que tem por foco realmente a presença e a participação deles, do mesmo modo em que oferte novas experiências a esses pequenos. Experiências essas, cheias de intencionalidade que favoreçam as experiências lúdicas com e nas diferentes linguagens, possibilitando a eles criarem sentidos e significados as suas aprendizagens.

Em relação às diversas legislações que trouxeram à tona essas discussões que permeiam a questão do currículo, é importante perceber que, ao longo dos tempos, se ampliaram os conceitos e criaram formas de percebê-lo. Vale ressaltar que tais discussões se tornam essenciais ainda hoje para se criar, pensar e repensar os currículos para a educação infantil.

No que tange às documentações oficiais que orientam e definem princípios para a elaboração das propostas para educação infantil, nos últimos anos, temos presenciado uma demarcação gradativa da presença das crianças de 0 a 3 anos que vem auxiliando a compreensão de proposições específicas para essa

faixa etária, como a definição da própria ação docente sem segregá-la da unidade da educação infantil (Schmitt, 2014, p.40).

Esses debates que têm como cerne o currículo da educação de crianças bem pequenas e bebês, vem se intensificando nos últimos anos, principalmente com a BNCC, a qual disponibiliza pensar e organizar o currículo por meio dos cinco campos de experiência (O eu, o outro e o nós; Corpo, gesto e movimentos; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Traços, sons, cores e formas; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações) os quais indicam as experiências essenciais às crianças, trazendo também os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento.

De acordo com o próprio documento:

A proposição de uma BNCC se dá a partir do marco legal consolidado na Constituição Federal, na LDB, nas DCNEI e no PNE, o qual explicita posições e situa noções importantes para a elaboração desse documento. Na Educação Infantil, a Base procura consolidar as conquistas das Diretrizes, enfocando direitos fundamentais de aprendizagem e desenvolvimento, tendo em vista a equidade entre as crianças brasileiras e a garantia do direito à cidadania (Brasil, 2018, p.58).

Ela trouxe mudanças em relação às formações, às produções de materiais didáticos e inclui referenciais à elaboração de currículos, implicado em uma (re)estruturação curricular por parte das instituições, ao definir as habilidades e competências fundamentais a serem desenvolvidas pelas crianças. Vale ressaltar que, como documento obrigatório, essa reestruturação não é uma opção, mais sim uma exigência. A BNCC se define enquanto:

[..] 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) (Brasil, 2018, p.7).

Esse documento normativo considera a Educação Infantil partindo de uma subdivisão etária: crianças pequenas de 4 anos a 5 anos e 11 meses; crianças bem pequenas de 19 meses a 3 anos e 11 meses; e bebês de 0 a 18 meses, de modo que cada grupo etário desses contempla os 5 campos de experiência e os objetivos de conhecimento e aprendizagem, porém de forma mais específica.

Os campos dão ênfase às noções, atitudes e habilidades que devem ser desenvolvidos na primeira etapa de educação básica, por meio das experiências proporcionadas na primeira infância, buscando garantir os seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento às crianças pequenas, bem pequenas e bebês.

Partindo da premissa de que o centro do projeto educativo é o fazer e o agir das crianças, portanto, os campos precisam ser trabalhados de forma integral e intencional, se mostrando um arranjo curricular que busca acolher as experiências concretas do cotidiano das crianças e seus saberes, entrelaçados aos conhecimentos e aos Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento também apresentados na BNCC, a qual aponta em seu texto que:

O currículo pode ser organizado a partir dos conteúdos da experiência da criança e continuar em direção ao conteúdo dos programas definidos pelas escolas, ou seja, ambos pertencem ao mesmo processo de formação humana. A abordagem de um currículo pautado na experiência da criança não anula os conhecimentos historicamente acumulados, materializados nos programas e nos conteúdos previstos pelas escolas, pois a experiência dos meninos e das meninas incorpora fatos e conhecimentos, além de atitudes, motivos e interesses que levam à aprendizagem (Brasil, 2018, p.60).

É importante compreender que o currículo não se restringe aos conteúdos a serem ensinados e aprendidos em determinada etapa escolar, ou mesmo aos planos pedagógicos produzidos pelos professores, indo muito além de datas comemorativas. Ele deve trazer as experiências e interações que se dão no cotidiano escolar. Dessa maneira, o currículo se torna único. uma vez que traz consigo as especificidades da instituição, de seus conceitos como: espaços, cuidado, materiais, rotina, infâncias, crianças, entre outros. A BNCC aponta seu papel frente a essas elaborações:

Para a Educação Infantil, a participação na elaboração de uma Base Nacional Comum Curricular para a Educação Básica significa estabelecer relações de continuidade entre as etapas da educação e fazer sua efetiva integração ao Sistema Nacional de Educação. Também consiste em uma importante oportunidade para o fortalecimento das concepções curriculares que vêm sendo construídas ao longo da história da etapa (Brasil, 2018, p.61).

Assim, a BNCC não é um currículo, mas um documento de caráter normativo que precisa ser articulado ao arranjo curricular, trazendo alguns elementos a serem pensados e incorporados nesta construção, tais como: as dez competências, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento e, ao que se refere a educação infantil, os cinco campos de experiências e objetivos de desenvolvimento e aprendizagem.

É preciso também levar em consideração a existência de diversos aspectos que caracterizam a especificidade desta etapa que não são apontados nos documentos oficiais. Schimitt (2014, p. 51) esclarece alguns desses elementos específicos:

Em linhas gerais, é importante citar: a interação, a linguagem e a brincadeira como eixos estruturadores e estruturantes da ação pedagógica, a indissociabilidade do educar e cuidar presentes em todas as relações vividas com as crianças e na forma como são organizadas as condições para suas interações, o corpo como aspecto da dimensão central na ação das e na relação com elas, a organização do tempo e espaço, a observação, a auscultação e a documentação (planejamento, registro e avaliação) como estratégias para articulação da ação pedagógica.

É claro que existe um longo e desafiador caminho a ser trilhado em relação ao currículo e em que pesem a necessidade de fazer a análise crítica à BNCC, torna-se inegável que tal documento indica alguns elementos a serem pensados, repensados e incorporados aos arranjos curriculares de educação infantil que apontam novos caminhos e novas possibilidades a serem trilhadas pela educação infantil.

2.5 Docência com bebês

Nas últimas décadas diversas transformações decorrentes de lutas, debates e mudanças nas legislações no cenário educacional do nosso país, vieram ao encontro do papel da docência, exigindo cada vez mais do professor: preparação, formação, conhecimento, tempo e dedicação. Tais exigências trazem consigo novos desafios à docência, principalmente para aquelas professoras que atuam na educação infantil. Nos deparamos, para além desses desafios, com uma visão histórica a ser superada, onde o professor exercia uma função de substituto da figura materna, assim como aponta Pereira (2012, p. 20):

[...] apesar da difusão das escolas de educação infantil ser bastante recente se consideramos nosso período histórico, elas vêm arraigadas nessas concepções de assistencialismo e de “substitutas” temporárias da família, sendo os professores colocados em um lugar de extensão da figura materna.

Ao que diz respeito à docência com bebês, essa visão é ainda mais visível e enraizada, a qual percebe o professor como o cuidador, como aquele que dá alimento, troca e higieniza o bebê. Vale ressaltar que o cuidado, nesse caso, se restringe apenas à “guarda física”, sem relação com a educação e não no sentido mais amplo em que o cuidado deveria ser pensado.

[...] embora a educação e cuidado coletivo de crianças pequenas tenha mais de cem anos, apenas recentemente se reconheceu o caráter educacional dos serviços oferecidos às crianças de zero a três anos e suas famílias. Ser professor de bebês é uma nova profissão na área da pedagogia (Mello, 2012, p. 30).

Dessa forma, a docência com bebês possui algumas especificidades, que precisam ser compreendidas, por muitas vezes, até mesmo pelas profissionais que atuam nas turmas de berçário. É preciso realizar um trabalho sério focado nas experiências e aprendizagens dos pequenos, trabalho esse que precisa ser planejado, pensado e repensado e com base nas práticas pedagógicas.

A professora de bebês precisa ter uma escuta atenta, ao compreender a criança como sujeito de múltiplas linguagens, que se comunica por meio dos gestos, movimentos, choro entre outros, de forma que “[...] as professoras que trabalham com bebês nas instituições de Educação infantil, devem alfabetizar-se nas diferentes linguagens das crianças pequenas, buscando entendê-las e de certo modo ouvi-las” (Agostinho, 2015, p.115).

Ela precisa também, perceber a criança como sujeito de múltiplas relações, as quais iniciam nos primeiros contatos com o mundo e o outro, ou seja, na educação infantil e que essas relações são extremamente importantes em todas as etapas, mas principalmente, na primeira infância, visto que:

É por meio do outro que o mundo começa a adquirir significação para o pequeno ser humano. No caso dos bebês que frequentam as creches, em alguns casos, até 12 horas por dia, é pelo relacionamento com as profissionais que ali atuam e com as outras crianças com quem passam uma parte da sua infância, que o mundo começa a adquirir significado (Agostinho, 2015, p. 112).

Outro ponto, é compreender a criança como sujeito ativo na construção do próprio conhecimento, ao mesmo tempo em que a professora precisa mediar as situações de aprendizagem, a fim de que os bebês alcancem os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, as professoras precisam criar as condições para que os próprios bebês experimentem e aprendam.

Ao mesmo tempo em que a docência tenha como base a escuta atenta, na observação e registro, pois o trabalho pedagógico com bebês não se resume a observação, contudo essa é primordial para organizar as ações pedagógicas e, ao conhecer as singularidades que se mostram por meio dos sinais comunicativos emitidos pelas crianças, teremos mais elementos para estruturar a prática (Agostinho, 2015).

Vale ressaltar, que o profissional da educação infantil precisa levar em consideração esses diversos elementos como: as múltiplas linguagens, relações, a criança ativa na construção do próprio conhecimento, a professora na qualidade de mediadora da ação educativa, entre outros aspectos, tanto para construção de suas práticas pedagógicas como também na construção de um currículo específico para a educação infantil.

Segundo Schmitt (2014), a docência na educação infantil não se caracteriza por uma ação linear, pois as professoras que atuam com bebês realizam diversas ações de forma concomitante, ou seja, de forma simultânea. Por exemplo, enquanto trocam uma criança, olham para as outras que estão perto e identificam a presença daquelas mais distantes pela voz. Dessa maneira, a docência na educação infantil vai muito além do “dar aula”, pois a professora, nessa etapa de ensino, precisa exercer diversas funções simultâneas, implicadas também nas múltiplas relações que ocorrem. Assim é necessário

[...] ampliar o sentido atribuído à docência, visto que seu significado de origem, não dá conta de descrever o trabalho e a ação exercida pelas professoras que atuam com crianças pequenas. A especificidade da docência com crianças pequenas está implicada com a construção de um perfil profissional que considera sua ação integrada às ações das crianças e famílias, de forma contextualizada e tem, o que, portanto, lhe dá características específicas (Schmitt, 2014, p. 257).

É perceptível o desafio e a importância da docência na educação infantil sobretudo quando essa se dá com os bebês, pois existem especificidades e particularidades que precisam ser levadas em consideração até mesmo pelas professoras que atuam na primeira infância. Torna-se indispensável compreender as especificidades desse trabalho, para que possamos pensar, construir e reconstruir as práticas pedagógicas dentro dos nossos berçários, a partir de uma visão clara dos significados que temos de crianças, infâncias e docência com bebês.

2.6 As críticas a BNCC

Torna-se essencial fazer um exame crítico a respeito da BNCC até mesmo pelo fato de que existem várias discussões a respeito dos prós e contras desse documento, uma vez que esse se apresentaria enquanto um orientador ou prescritor curricular de referência para todas as instituições sejam públicas ou privadas em nível nacional.

Ao que se refere à educação infantil precisamos perceber os caminhos possíveis que esse documento traz para a formulação de uma proposta curricular que de fato tenha como foco

o desenvolvimento integral da criança. É importante olhar para a BNCC não enquanto um documento normativo fechado visto que ele não se constitui um currículo, mas sim como um documento que orientaria a sua construção partindo dos campos de experiência e dos direitos de aprendizagens.

Evidenciamos a grande carga de críticas construídas principalmente as etapas de ensino fundamental e médio por parte de diferentes estudiosos, pesquisadores e sujeitos que atuam na área educacional, porém existem ainda poucas pesquisas e estudos que fazem uma crítica mais espessa e direta a etapa de educação infantil.

Pasqualini e Martins (2020) apontam um viés (neo)liberal de forma geral na elaboração desse documento. No que tange à educação infantil ele se expressaria por meio de um ideário antiescolar, uma vez que alguns dos seus princípios destoariam daqueles apresentados nas outras etapas de ensino, como a valorização das experiências espontâneas infantis com base nos campos de experiência em detrimento às áreas do conhecimento apresentadas nas outras etapas. As autoras ainda destacam o possível enaltecimento de modelos informais e assistêmicos, provenientes de tal viés, ao não deixar claro a questão da experiência que segundo elas parte de um cunho idealista (Pasqualini e Martins, 2020 p. 430-434).

Para além das críticas, Pasqualini e Martins apontam em seu texto, ao realizarem a análise da BNCC, que ela se destacaria na esfera da educação infantil pela:

[...] ênfase na atitude do cuidado, acolhimento, apoio e respeito dos adultos para com as crianças; o posicionamento de combate às desigualdades de gênero e diversas formas de exclusão típicas da nossa sociedade que se reproduzem no contexto escolar; a determinação da inclusão da criança com deficiência diversas nos variados momentos da rotina escolar atuação do centro combinando preconceitos, agressões e assédios e garantindo o tratamento igualitário entre meninos e meninas. Postula-se, ainda, a necessidade de garantir um ambiente tranquilo, no qual se cultivem relações cooperativas e democráticas. (Pasqualini e Martins, 2020, p. 430)

Algumas das críticas referentes à BNCC, em sua formulação geral, destaca que alguns grupos de especialistas teriam sido privilegiados em detrimento da ampla sociedade, sendo que se tornava visível a expectativa da participação de alguns grupos. Sentimento esse que segundo Barbosa e Soares:

[...] parece não alcançou aqueles que pensaram a Base Nacional Comum Curricular da Educação Infantil (BNCC-EI), à medida que alguns pesquisadores, professores e até a parcelas de movimentos sociais encontraram semelhanças entre a segunda e quarta versões. (Barbosa; Silveira; Soares, 2019, p.83).

É fato que ocorreram algumas mudanças estruturais de conteúdo nas reformulações da Base, tais como a definição dos direitos, os quais de acordo com as autoras acarretou o esvaziamento de alguns direitos constitucionais, que teriam sido retirados ou omitidos. Esses pressupostos essenciais se perderam entre a segunda e quarta versão do documento, ao mesmo tempo em que evidenciam uma visão empresarial na terceira e quarta versão a qual já se apresentava na primeira versão com enfoque na noção de competências (Barbosa; Silveira e Soares, 2019).

Outra crítica apresentada diz respeito a uma visão instrumental que serviria então para organizar não apenas o que a criança precisa aprender, mas também como uma forma de controle do trabalho docente. Dessa forma, apresentando uma faceta de controle de professores e gestores em suas práticas pedagógicas e de suas formações. Bem como, traz certas contradições, pois, delegaria as instituições, professores e gestores, todo o conhecimento a ser disponibilizado às crianças ao mesmo tempo em que acredita que esses conhecimentos deveriam ser assimilados de forma “natural” (Barbosa; Silveira; Soares, 2019).

Barbosa, Silveira e Soares (2019) apontam que a proposta da BNCC manteria uma relação direta com as políticas de controle do estado do campo educacional através de uma avaliação das crianças desde a educação infantil. Essa visão aponta que de certa forma se tiraria a autonomia didático-pedagógica dos docentes.

Um dos pontos que mais chamam atenção, segundo Campos e Barbosa (2016), é a crítica a uma concepção economicista, que promoveria um certo favorecimento de planejamentos rígidos ou mesmo o do apostilamento, com o apoio de materiais ou livros didáticos. Desse modo, a indústria cultural seria beneficiada com a venda desses materiais, dando margem e possibilitando até mesmo um processo de privatização do espaço público, tornando a educação infantil uma mercadoria (Campos e Barbosa 2016, p. 362).

Barbosa, Silveira e Soares (2019) tecem críticas ao modo como os direitos de aprendizagem estão presentes no documento, pontuam a falta de aprofundamento dos princípios e premissas dos direitos de aprendizagem. Alguns direitos teriam ficado ausentes, os direitos sociais foram retirados dos fundamentos da BNCC e substituídos pelos “direitos de aprendizagem” os quais não se equivaleriam ao não contemplarem por exemplo o direito à vida digna, moradia entre outros (Barbosa; Silveira; Soares, 2019, p.85).

As autoras ainda pontuam que o documento efetua uma desvalorização da criança ao afirmarem que:

[...]destituir as crianças de menos idade, do nascimento aos 18 meses, do estatuto de “criança”, classificando-as como “bebês”, não tem justificativa epistemológica plausível, podendo essa divisão favorecer uma discriminação no atendimento daquelas, a ponto de, ao invés de tratá-las com devido cuidado, interpretá-las como ser com menor capacidade ou menos ativos, o que não é absolutamente verdade. Denominar crianças de 19 meses a 3 anos e 11 meses como “mais pequenas” e as de 4 anos a 5 anos e 11 meses de “pequenas”, não corresponde ao que elas de fato são, já que não podem ser analisadas pelo tamanho, em escala. Além disso, as crianças de seis anos ficaram de fora dessa classificação. O que seriam elas, “crianças grandes”? O grande risco político aqui é o retrocesso de nossas lutas pelo atendimento de todas as crianças de zero até seis anos em instituições integradas, em tempo integral, assumidas pelos sistemas educacionais e não mais pela assistência social apenas, assumindo o direito a ter professores com formação teórica sólida e consciente das funções sócio-históricas da escola e outras instituições educativas (Barbosa; Silvera; Soares, 2019, p. 85-86).

Diante disso, afirmamos, o que já viemos defendendo ao longo deste trabalho, que reconhecer a criança nas suas singularidades é valorizá-la. Assim, a utilização do termo bebês reconhece as particularidades dessa etapa da vida humana, a qual essas crianças têm o direito de viverem na sua plenitude. Entendemos que a divisão etária proposta pela BNCC, inspirada na pedagogia italiana, ao contrário do que é defendido pelas autoras, valoriza e propõe um olhar atendo às necessidades de cada etapa da infância.

Mesmo diante das críticas, o documento, no que concerne à educação infantil, demonstra muitas possibilidades, uma vez que diversos estados e municípios ainda não tinham um documento que orientava de forma mais clara as aprendizagens que devem ser contempladas nessa etapa de educação.

Ao compreender que o campo da educação infantil apresenta suas particularidades que a distinguem das demais etapas educativas, podemos perceber que existem avanços em nível teórico e mesmo na organização das instituições com a implementação da BNCC, ao mesmo tempo em que os desafios se mostram ainda grandes, sobretudo no campo da prática.

Portanto, discutir sobre o currículo e as orientações para além do que se tem hoje, se torna tão importante, justificando assim a necessidade da criação de uma base nacional comum curricular que se baseie em um projeto societário mais justo, que na esfera da educação infantil possa operacionalizar as diretrizes curriculares, construindo uma orientação pela qual os professores consigam desenvolver suas práticas respeitando as diversas dimensões da infância e de seus direitos. Nas palavras de Campos e Barbosa:

[...] A proposta definida pela educação infantil acabou fazendo um caminho inverso mantendo-se fiel à lógica da construção de uma BNCC tendo como norte as diretrizes curriculares nacionais para educação infantil, e a proposta

de garantir uma educação com qualidade para todas as crianças. (Campos e Barbosa, 2015, p. 359)

Proposta esta que busca romper com a visão assistencialista que ronda a educação infantil desde seus primórdios e com uma visão escolarizante que orienta de forma equivocada as práticas de ensino tanto do ensino fundamental como do médio. A propósito disso, a BNCC-Educação Infantil não segue a mesma estrutura das demais etapas educativas, que tem como foco as competências e habilidades, sendo sistematizada por meio dos Direitos de Aprendizagem, Campos de Experiência e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. A organização do Ensino Fundamental propõe as Áreas do conhecimento, competências específicas de área, componentes curriculares, competências específicas do componente, unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades e o Ensino Médio apresenta as áreas do conhecimento, competências específicas de área e habilidades.

Na educação infantil, a Base procura ainda, apresentar as indicações e definições observando as crianças de 0 a 5 anos e não dividindo suas orientações entre creche e pré-escola, nem hierarquizando as áreas de conhecimento, ressaltando que os conhecimentos da linguagem, da matemática, das ciências humanas e da natureza se anunciam em todos os cinco campos e experiência (Campos e Barbosa, 2015). Seguindo essa concepção, o documento se torna mais do que uma lista de atividades e objetivos a serem cumpridos ao defender uma concepção de educação e de quais os elementos que devem ser contemplados na construção de um currículo específico para a educação infantil.

É inegável que a implementação apresenta alguns desafios no campo das práticas pedagógicas, tais como a ampliação de políticas para crianças de 0 a 6 anos, a reflexão sobre as diferentes infâncias, sejam elas indígenas, quilombolas, ribeirinhas, urbanas entre outras ou mesmo a definição de bases nacionais para construção de pedagogias específicas que afirmem a importância do trabalho docente realizado dentro das instituições de educação infantil.

Campos e Barbosa (2016) evidenciam, também, a necessidade de equipes pedagógicas específicas para educação infantil nas esferas estaduais e municipais as quais se articulem a lógica de uma educação infantil como um espaço coletivo de direitos de todas as crianças.

Mesmo com todos esses desafios o documento demonstra a possibilidade de se pensar em currículos para educação infantil de forma nacional organizados a partir de atividades cotidianas, conseguindo evidenciar a importância de reconhecer a criança como alguém que tem um agir, sentir e pensar que lhe é próprio na interação com as demais crianças e adultos.

É possível ampliar essas discussões dentro das instituições, tendo em mente que a Base se mostra como um orientador, instrumentalizador para a construção do currículo o qual pode

e deve trazer também outros elementos, superando uma visão de escolarização pragmática e utilitarista. Podemos afirmar que a educação a partir dos princípios elencados nas diretrizes apresenta um caminho a ser trilhado com a finalidade de superar também concepções economicistas e lutar pelos direitos das famílias e principalmente pelos das nossas crianças.

2.7 As pesquisas sobre a BNCC e as práticas pedagógicas com bebês

Considerando que o tema da pesquisa é “A implementação da Base Nacional Comum Curricular na organização das práticas pedagógicas com bebês”, consultamos a base de dados da BDTD (Banco Digital de Teses e Dissertações), pois trata de consolidada plataforma de publicações com informações organizadas e dados atualizados. A pesquisa realiza um cruzamento de informações que proporciona uma busca precisa, sendo possível realizar um levantamento personalizado a partir de descritores como: período; tipos de trabalho, os quais trazem um panorama das pesquisas realizadas nos Programas de Pós-graduação em Educação.

O levantamento foi realizado no período de setembro a outubro de 2022, e restringiu-se a teses e dissertações de língua portuguesa, publicados entre 2017 e 2021 por compreender esse período como o ciclo de homologação e implementação da BNCC.

Foram selecionadas duas buscas principais com os seguintes descritores: 1) Implementação da “Base Nacional Comum Curricular” na “Educação Infantil” e 2) Currículo e Bebês. Nessa busca, foram encontrados 15 trabalhos, indexados no quadro a seguir:

Sendo incluídos no processo de revisão Teses e Dissertações que estavam disponíveis na BDTD, durante esse levantamento, foi realizada a leitura dos resumos e introduções desses trabalhos, por meio da análise dos dados extraídos dos trabalhos selecionados. Realizamos a tabulação dos elementos principais como: autor, ano, objetivo principal, resumo, sujeitos, palavras-chave. Durante esse processo, selecionamos alguns desses trabalhos, para uma leitura mais atenta, bem como a exclusão de certos trabalhos, pois não apresentavam relação com a temática principal, os quais voltavam-se a outras amostras, como por exemplo, o ensino fundamental.

**Quadro 1 - Lista de descritores originais e expandidos utilizados na busca na BDTD
2017 -2021**

LEVANTAMENTO DE TESES E DISSERTAÇÕES	
DESCRITORES	QUANTIDADE
Implementação da “Base Nacional Comum Curricular” na “Educação Infantil”	10
“Currículo e Bebês”	05
Total	15

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Na primeira fase, realizamos o processo de busca na Base de Dados referente aos descritores “Implementação da Base Nacional Comum Curricular” na “Educação Infantil” sendo encontrados no total 10 (dez) trabalhos. Após a tabulação dos elementos principais, foram excluídos 6 trabalhos, dentre os quais: dois desses se tratava da mesma dissertação, disponibilizada em lugares diferentes, uma das dissertações não foi localizada de forma completa, algumas diziam respeito as crianças maiores e a alfabetização, as outras não apresentavam a temática da pesquisa de forma direta, mas com outros enfoques como: a arte e aplicabilidade pedagógica de aplicativos digitais, de forma que foram selecionadas assim, um total de 03 (três) trabalhos submetidos a leitura na íntegra.

Ao que se refere ao descritor “Currículo e Bebês”, foram encontrados 05 (cinco) trabalhos relevantes para a pesquisa. Ao realizar a tabulação dos elementos principais (autor, ano, objetivo principal, resumo, sujeitos, palavras-chave), foram excluídos 03 (três) trabalhos visto que esses voltavam-se a outras temáticas como interação de bebês e crianças maiores, e currículo dos cursos de pedagogia.

Partindo da tabulação dos principais elementos, foram selecionados 05 (cinco) trabalhos para a análise completa, sendo que os resultados estão indexados no quadro abaixo.

Vale ressaltar que realizamos uma busca pelos descritores “Base Nacional Comum Curricular” e “Bebês”, não sendo encontrado nenhum trabalho, demonstrando uma lacuna acerca dessa, existindo uma grande amostra de trabalhos que trazem a BNCC. Porém, esses ficam limitados a outras etapas de ensino como médio, superior e fundamental, apontando certa invisibilidade da educação infantil, principalmente sobre os bebês, nesses estudos.

Quadro 2 - Lista de descritores utilizados na busca na BDTD 2017 –2021 e a quantidade de trabalhos selecionados para análise completa.

TESES E DISSERTAÇÕES SELECIONADAS		
DESCRITORES	TRABALHOS ENCONTRADOS	TRABALHOS SELECIONADOS
Implementação da “Base Nacional Comum Curricular” na “Educação Infantil”	10	03
“Currículo e Bebês”	05	02
Total	15	05

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Nesse sentido, percebemos que poucos trabalhos falam de forma direta do currículo ou mesmo dos bebês, partindo principalmente da visão do educador.

Após uma seleção primária, configuramos a leitura completa daqueles trabalhos que realmente tinham ligação com o escopo da pesquisa, chegando a 05 (cinco) trabalhos: 1(uma) Teses e 4 (quatro) Dissertações que compuseram a presente revisão e análise que se apresenta no quadro a seguir.

QUADRO 3- Lista de Teses e Dissertações selecionadas para a leitura e análise completa - 2010 -2021

TESES E DISSERTAÇÕES SELECIONADAS E SEUS PRINCIPAIS ELEMENTOS						
Nº	TÍTULO DO ESTUDO	TIPO	CURSO	AUTOR/A	INSTITUIÇÃO	ANO
1	Nós estamos falando! E vocês, estão nos escutando?" Currículos praticados com bebês: professoras com a palavra	Tese	Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação	Santos, Marlene Oliveira dos,	Universidade Federal da Bahia Faculdade em Educação	2017

2	Análise discursiva sobre a Base Nacional Comum Curricular	Dissertação	Programa de Pós-graduação em Educação	Fonseca, Daniel José Rocha	Universidade Federal de Goiás	2018
3	Políticas públicas para a educação infantil: um estudo sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) na Rede Municipal de Ensino de Londrina – PR	Dissertação	Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu-Mestrado em Educação	Dimitrovicht, Ludmila	Universidade Federal do Mato Grosso do Sul	2019
4	Base nacional comum curricular (BNCC) para a educação infantil: estudo e implementação em uma creche do município de São Bernardo do Campo	Dissertação	Programa de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais	Lima, Meire Cardoso de,	Universidade Nove de Julho	2020
5	Documentação pedagógica: uma abordagem construída no cotidiano de um berçário	Dissertação	Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação - PPGPE	Laissener, Rosiane Cristina,	Universidade Federal de São Carlos- Campus São Carlos	2021

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Entre os trabalhos selecionados tem destaque análises documentais e a busca por entender a BNCC como um documento normativo, sendo que:

1- A Pesquisa “Análise discursiva sobre a Base Nacional Comum Curricular” (FONSECA, 2018) – UFG, examina como a BNCC assume um caráter de dispositivo

pedagógico que contempla práticas e define um acúmulo de orientações educacionais que afetam, de maneira particularmente naturalizada, a vida do sujeito infantil no âmbito institucional do ensino escolar. Partindo de uma análise documental sob uma ótica Foucaultiana e da premissa de que a BNCC impacta de forma direta nas políticas governamentais direcionadas para a educação infantil, configurando-se em uma política de implementação da vida e uma prática de regulação da população.

2- O estudo “Base nacional comum curricular (BNCC) para a educação infantil: estudo e implementação em uma creche do município de São Bernardo do Campo” (Lima, 2020) - UNJ, analisa de que forma acontece o processo de implantação da BNCC na Educação Infantil em uma creche de São Bernardo do Campo. Parte, segundo o autor, de dados coletados pela observação das práticas das professoras aliado a dados repassados pela coordenação e a análise do PPP da instituição. Possui a finalidade de verificar o papel dos educadores, identificando os desafios e as possibilidades que se evidenciam nessa proposta, apontando que tal implementação se mostra como um processo complexo que necessita de encontros formativos pautados na experiência de aprender dos professores e demais educadores da equipe escolar que, ao se comprometerem com as leituras propostas e formação, ressignificam suas práticas pedagógicas de modo intencional.

3- A dissertação “Políticas públicas para a educação infantil: um estudo sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) na Rede Municipal de Ensino de Londrina – PR” (Dimitrovicht, 2019) – UFMG, realiza uma análise crítica sobre as políticas curriculares para a Educação Infantil entre os anos 2015 e 2018. De acordo com o autor, por meio de uma análise crítica de teses e dissertações, e da investigação no contexto de Londrina, das relações da Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil, com a política de formação continuada para professores, tendo o materialismo histórico-dialético como método de pesquisa.

4- “Nós estamos falando! E vocês, estão nos escutando?” Currículos praticados com bebês: professoras com a palavra” (Sá, 2017) - UFB, tem por objetivo central engendrar reflexões, por meio das narrativas de professoras, sobre currículos praticados com bebês no cotidiano de escolas de Educação Infantil (Berçário) da Rede Municipal de Ensino de Salvador e suas interfaces com as políticas públicas educacionais e à docência com bebês. Parte das narrativas dessas professoras e percebe que os currículos praticados com bebês se concretizam no cotidiano da escola mediante a ação humana, ao mesmo tempo traçando diferentes referências teórico-metodológicas na ação pedagógica com os bebês.

5- “Documentação pedagógica: uma abordagem construída no cotidiano de um berçário” (Laissener, 2021) - UFSC, visando mostrar a formação docente a partir da

documentação das práticas pedagógicas com bebês, assim como verificar como se dão essas práticas no cotidiano.

De modo que busca reconhecer a Documentação Pedagógica como meio para se fazer pesquisa na docência com bebês e apresentar as peculiaridades desta docência, buscando compreender de que modo essa é produzida no berçário possibilita a discussão sobre as práticas pedagógicas com os bebês favorecendo a formação docente, considerando a ação da professora que registra e pesquisa por meio desta abordagem, e dos bebês, ambos como atores nos contextos de vida coletiva. Pesquisa essa que se fez por meio da observação, registro, análise documental, estudo, reflexão e compartilhamento com a comunidade escolar. Apontado que a Documentação Pedagógica traz novas possibilidades a educação de bebês e crianças pequenas.

Ao pesquisar sobre a temática, constatamos que existem poucas produções devido ao fato de a BNCC ser recente, bem como questões voltadas a organização das práticas pedagógicas com bebês serem algo relativamente atual no campo de pesquisa pois, grande parte das pesquisas existentes se referem a outras etapas de ensino, ou mesmo com as crianças maiores que compõem a educação infantil. Portanto, destacamos a importância de produções acadêmicas acerca do campo educacional, especificamente no segmento da educação infantil e das práticas pedagógicas com bebês, ao percebê-las enquanto essenciais e basilares ao processo de formação humana.

Vale ressaltar que a análise do cotidiano das instituições, bem como daqueles que fazem parte do processo – neste caso, especificamente as professoras de berçários, torna esta pesquisa significativa, ao compreender que, resgatar as vivências das educadoras durante a implementação de uma legislação é essencial para se compreender o trabalho que vem sendo realizado nos Centros Municipais de Educação Infantil durante esse processo, evidenciando os novos elementos constitutivos de tais leis.

CAPÍTULO III

A BNCC NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS SEGUNDO AS NARRATIVAS DAS PROFESSORAS DE BERÇÁRIO

O terceiro capítulo trará o caráter analítico, baseando-se na fenomenologia como método investigativo, a qual segundo Merleau-Ponty (2011) apresenta um processo de pesquisa complexo com cinco passos essenciais: Epoché, Descrição, Análise, Redução eidética e a Reflexão fenomenológica, os quais serão contemplados no decorrer desse capítulo.

Este capítulo trilhará um caminho iniciando por explicitar a priori o objeto de pesquisa, ao buscar se desprender dos pré-conceitos, voltando-se ao próprio objeto ao descrever como esse se apresenta na realidade de forma direta. Partimos da análise dos dados dispostos nas narrativas das professoras de berçário, sujeitos desta pesquisa, a fim de identificar os componentes essenciais do fenômeno, ou seja, evidenciar suas verdadeiras significações assim realizar a reflexão fenomenológica ao interpretar como ocorre o processo de implementação da BNCC nas práticas pedagógicas com bebês em sua essência.

3.1 Contexto investigativo: como a BNCC se apresenta na Educação Infantil de Francisco Beltrão-PR

Aprovada no ano de 2017 para a etapa de Educação Infantil e Ensino Fundamental e no ano de 2018 para o Ensino Médio, a Base Nacional Comum Curricular- BNCC teve sua construção iniciada no ano de 2015, em um processo liderado pelo Ministério da Educação com a parceria das redes de ensino, na tentativa de uma construção colaborativa com o envolvimento da sociedade. Este documento fundamenta-se em legislações anteriores como Constituição de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases de 1996 e o Plano Nacional de Educação de 2014 entre outras, e apresenta em seu documento, algumas aprendizagens essenciais que deveriam ser incorporadas nas atividades, organização curricular e materiais didáticos, passando assim a subsidiar todo o processo educativo em nível nacional.

A BNCC se apresenta como documento normativo que visa garantir a aprendizagens e o desenvolvimento de crianças e adolescentes de todo o Brasil, tendo por premissa tornar-se um guia para a formulação dos currículos, a fim de garantir a equiparidade do ensino. Ela consiste em uma:

Referência nacional para a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e das propostas pedagógicas das instituições escolares, a BNCC integra a política nacional da Educação Básica e vai contribuir para o alinhamento de outras políticas e ações, em âmbito federal, estadual e municipal, referentes à formação de professores, à avaliação, à elaboração de conteúdos educacionais e aos critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação (Brasil, 2018)

Com sua aprovação, iniciou o movimento de (re)elaboração dos currículos das redes municipais e estaduais de todo o país, primeiramente com os currículos estaduais de Educação Infantil e Ensino Fundamental, e posteriormente nos municípios, os quais passaram a revisar suas documentações e currículos.

Em tese, esse processo deveria mobilizar as redes de ensino e realizar a articulação de todos aqueles que fazem parte da comunidades escolar, como professores, estudantes e famílias em forma de consultas públicas e demais construções coletivas de modo a definir como cada currículo abordaria essas aprendizagens essenciais apresentadas pela BNCC. A Resolução CNE/CP nº 02/2017, instituiu e orientou a implantação da Base Nacional Comum Curricular e a adequação dos currículos os quais deveriam ser realizados obrigatoriamente em todas as etapas e modalidades da Educação Básica, com o prazo pré-definido até o ano 2019 ao mais tardar início do ano letivo de 2020.

Ao que se refere ao município de Francisco Beltrão/PR, esse processo não foi diferente, ocorrendo assim um movimento de reelaboração e revisão de propostas pedagógicas e regimentos escolares. Como destaca Colpani Junior (2022, p.85): “Os PPPs das escolas municipais de Francisco Beltrão/PR passaram por reformulações nos últimos anos e todos estão em vigor desde o ano de 2021”.

O autor ainda aponta em sua pesquisa a necessidade da consolidação desses documentos nas instituições, por ter sua construção de forma “[...] coletiva, plural e diversa, pois o documento é o resultado de um processo de pesquisa e reflexão sobre o próprio meio escolar” (Colpani Junior, 2022, p 85). Os PPPs apresentam os pressupostos teóricos e metodológicos que fundamentam o processo educativo das crianças.

Nos Centros Municipais de Educação Infantil ocorreu no ano de 2019-2020 a reformulação dos PPPs (Projeto Político-Pedagógico). Esse processo foi um tanto que complexo, mobilizando toda a comunidade escolar. Demandou de muitos estudos e de formações diversas, promovidas tanto dentro das instituições como também em encontros coletivos realizados pela Secretaria Municipal de Educação e Cultura - SMEC com a parceria

do Grupo de Pesquisa GPECI – Grupo de pesquisa Educação, crianças e infância da UNIOESTE, campus de Francisco Beltrão, visando dessa maneira, colocar em discussão e repensar alguns pontos, conceitos e concepções para fundamentar as propostas pedagógicas e compor os documentos. Essas formações:

[...] consistiram em subsidiar a elaboração dos Projetos Político- pedagógicos – PPP dos Cmeis. Para isso, realizamos encontros mensais formativos com as coordenações pedagógicas e direções para estudo e reflexão de subsídios teórico-metodológicos para elaboração dos marcos situacional, conceitual e operacional, os quais constituem as bases de escrita de cada Projeto Político-pedagógico [...] (Conceição et al. 2020, p 14-15)

Os encontros periódicos de estudo e construção dos PPPs foram realizados tanto com as equipes pedagógicas como com as professoras de educação infantil. Forneceram diversos elementos a serem pensados, bem como trouxeram às instituições um aparato teórico de forma que:

O PPP de cada instituição foi elaborado com base em cada realidade institucional. Após essa escrita, a Secretaria Municipal de Educação de Francisco Beltrão elaborou a Proposta Pedagógica Curricular – PPC para a educação infantil municipal, tomando como referência os PPPs das instituições de educação infantil (Conceição et al. 2020, p 15).

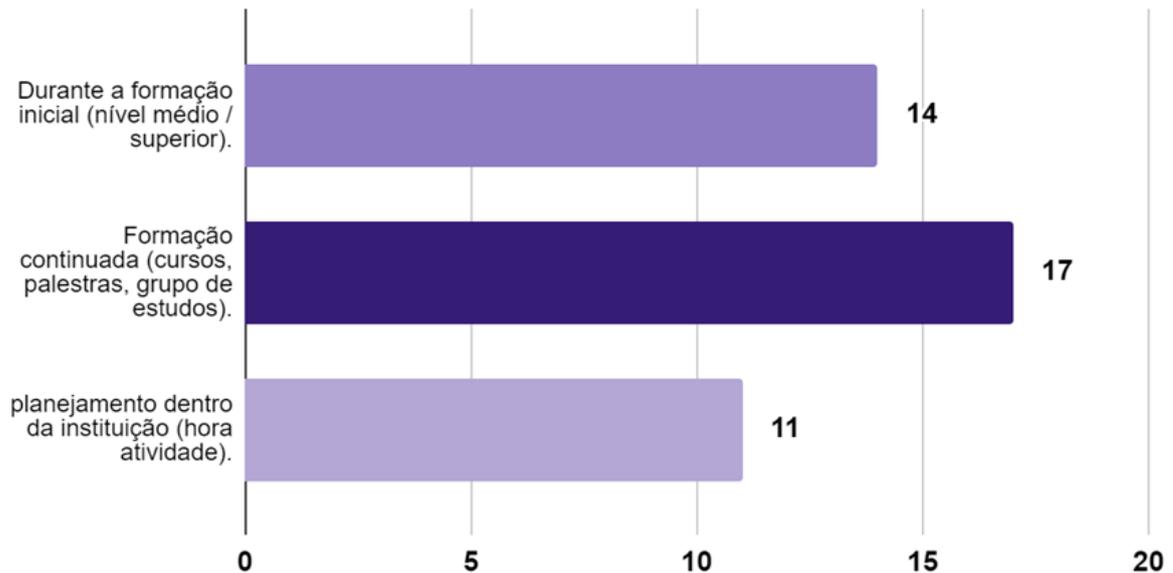
Nesse processo, ocorreu ainda, a socialização de propostas metodológicas que permeavam as vivências de muitos CMEIs, como por exemplo: Pedagogia de projetos com base nas experiências de Reggio Emília, na Itália, e Pedagogia Montessoriana com base nos estudos de Maria Montessori, as quais posteriormente, foram incorporadas e implementadas em boa parte dos CMEIs.

Foi durante essas formações que diversos das professoras da rede municipal de educação tiveram seus primeiros contatos com a BNCC. De acordo com a professora 1:

O tempo que tive o primeiro contato com a BNCC foi entre os anos de 2017 e 2018, em uma formação da prefeitura junto com a UNIOESTE, nessa formação participaram todos os professores da educação infantil de todos os CMEIs, enchemos as salas de pedagogia e o auditório (Professora 01).

Por meio das respostas, o que pode ser percebido também na pesquisa, por meio das respostas ao questionário, sendo que uma quantidade significativa das professoras de berçário, afirma seus primeiros contatos com a Base se deram durante esse processo, conforme dados do questionário:

Gráfico 1 - O primeiro contato das professoras com a Base Nacional Comum Curricular-BNCC



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

A implementação da BNCC avançou e ela se estabeleceu como Política de Estado, e não de governo. Desse modo, ainda no ano de 2019, tiveram início formações em formato online para as professoras da educação infantil da rede, ofertadas pelo Núcleo Estadual de Educação do Paraná. É importante destacar que esse movimento de formações teve início nas escolas e só mais tarde nos CMEIs.

Essas formações consistiram em abordar separadamente cada campo de experiência, através de uma dinâmica de leitura de textos e questionários. Os cursos foram realizados principalmente nos momentos de hora atividade em que as duplas de professoras, reservavam um tempo para esses estudos os quais também tinham o auxílio e a orientação das coordenações pedagógicas das instituições.

Nesse momento, o papel da coordenação pedagógica foi essencial visto que:

O acompanhamento e a parceria de trabalho do coordenador pedagógico nos momentos de hora-atividade e formação continuada em serviço, tornam-se fundamentais, auxiliando na reflexão dos professores sobre suas proposições pedagógicas; (Araújo, 2023, p.85).

As coordenadoras pedagógicas a partir dessa formação, criaram formas de orientar as professoras para trabalhar os projetos de modo a contemplar os cinco campos de experiência,

dado que elas já vinham trabalhando e entendendo cada campo individualmente. De acordo com a professora 02, foi um exercício bem importante, pois:

Esse momento em que a gente fez esse exercício de procurar a atividade específica e colocar nos cinco campos de experiência diferentes, fez a gente abrir um pouco a mente para como desenvolver, porque a gente ficava muito pensativa de qual campo desenvolver, como se uma atividade fosse fechada em um campo só, ou em um objetivo específico, assim a gente fez exercício e percebeu que uma coisa envolve a outra e provavelmente a gente trabalha os cinco campos em todo planejamento. Então esse exercício que realizamos [...] foi assim essencial para conseguir assimilar, os objetivos, os campos, pelo menos para mim eu acho que foi algo que contribuiu muito para posteriormente conseguir usar efetivamente a BNCC (Professora 02).

Assim, ocorreu o uso efetivo dos Campos de Experiência nos planejamentos da educação infantil em todas as instituições utilizando o Referencial Curricular do Paraná (2017) como documento norteador principal.

A equipe pedagógica da Secretaria Municipal de Educação, por meio de formações, também disponibilizou às coordenações pedagógicas um modelo de planejamento a ser seguido pelas professoras, o qual se tornava flexível de acordo com o PPP das instituições. Ao mesmo tempo esse modelo/roteiro de planejamento, possibilitava a elaboração de uma documentação pedagógica mais completa, de modo que as docentes começaram um movimento de construção de planejamentos mais estruturados com base no RCP e BNCC, levando em consideração a faixa etária e a busca por trabalhar projetos que abarcassem os direitos de aprendizagem e os campos de experiência.

Todo esse processo foi algo bem trabalhoso, mobilizando todas as educadoras de educação infantil, uma vez que, de modo geral, anteriormente não utilizavam de um planejamento tão estruturado. Além disso, parte das professoras não tinham familiaridade com as tecnologias, ou seja, foi preciso aprender a planejar com base no RCP e BNCC, ao mesmo tempo em que aprendiam a usar o computador, word e outras ferramentas digitais. O que pode ser percebido nas narrativas das duas professoras entrevistadas. Segundo a Professora 01:

Antes da BNCC, o planejamento era feito por temáticas e quase sempre a gente usava o caderno, agora temos que digitar as coisas até pra usar no RCO. Quando iniciou o processo de planejamento utilizando a BNCC foi bem difícil, pois estávamos acostumadas a fazer por temas, e manipulando o livro e observando achei que não iria ser nada fácil fazer toda essa mudança (Professora 01).

A Professora 02 aponta como a BNCC impactou o planejamento de modo a ofertar um suporte maior, pois:

Antes a gente fazia no caderno os registros usando o planejamento, procurava os objetivos e metodologias e transcrevia tudo ali no caderno, antes de usar a BNCC ainda, então era mais trabalhoso eu particularmente preferi muito quando entrou BNCC, eu acho que foi não só facilitar, mas no sentido de oferecer um suporte maior sabe. A partir do projeto, como desenvolver, então veio facilitar muito nessa questão do que trabalhar, de como trabalhar, do que desenvolver na criança (Professora 02).

É significativo destacar que, em meio a todo esse processo dos primeiros passos da implementação da BNCC, nesse momento em que a BNCC e o RCP começam a ser introduzidos na organização e planejamento da prática pedagógica, momento esse em que a adaptação por parte dos professores evidenciava algumas dificuldades, coincidiu com o período pandêmico do COVID-19.

3.2 A pandemia e o desafio para as práticas pedagógicas

A crise que se iniciou por meio do contágio em nível mundial pelo Sars-cov-2, mais conhecido como COVID-19, mesmo sendo um assunto referente à saúde pública devido a ser uma pandemia, acabou por afetar vários campos, disseminando efeitos devastadores em diferentes esferas como a economia, política, social, bem como na esfera educacional.

A pandemia de COVID-19 trouxe consigo diversas dificuldades provenientes de uma crise sanitária, que desencadeou o fechamento em massa de todas as instituições de ensino do nosso país, pois o vírus possuía uma grande taxa de transmissão e um percentual avassalador de letalidade, sendo tomadas algumas medidas preventivas para que não ocorresse uma disseminação em massa do vírus como: o uso de máscaras, a constante higienização das mãos e de materiais individuais, além do distanciamento social e a quarentena.

Essas medidas trouxeram grandes impactos na vida de todas as pessoas, um desses impactos deu-se em especial na educação, decorrente do afastamento presencial de professores e alunos em todas as esferas de ensino. Desse modo, instituições públicas ou privadas fecharam, recorrendo à outras formas de atendimento educacional. Centros de educação infantil, escolas, faculdades e universidades permaneceram com suas atividades escolares presenciais suspensas, visto que as instituições escolares eram ambientes de natural

contato e seus fechamentos se deram a fim de se evitar a propagação e a contaminação do vírus.

Foi instituído o isolamento social, adotado em diversas escalas e vigor por diferentes países. Perante o aumento dos casos, cerca de 1,6 bilhões de estudantes de todas as idades foram afetados, tendo interrupções das suas aulas em todo o mundo. Segundo a ONU (Organização das Nações Unidas)

[...] até meados de julho, as escolas estavam fechadas em mais de 160 países, afetando mais de 1 bilhão de estudantes. Além disso, pelo menos 40 milhões de crianças em todo o mundo não tiveram acesso à educação pré-escolar. E os pais e responsáveis – e especialmente as mulheres – foram forçados a assumir os encargos mais pesados de cuidados em casa (Presse, 2020).

Contudo existiu um grande movimento coletivo por parte de autoridades, gestores e docentes, que percebia a importância de não parar o processo educativo, o que tornou visível a necessidade da adaptação e busca de novas formas de ensinar e aprender por parte de professores e alunos.

Com a paralisação compulsória, iniciou no campo educacional um debate pedagógico acerca do uso de novas tecnologias educacionais na realização de atividades não presenciais de ensino. Inicialmente ocorreu uma movimentação em prol de buscar efetivar essas atividades, perante a situação emergencial. Governos Estaduais e Municipais, se depararam com a necessidade emergente de se preparar as estruturas e os professores para o desenvolvimento de aulas e momentos de aprendizagem de forma remota, que, em sua grande maioria, ocorrem e são mediadas através do uso das tecnologias.

Diante disso, foi demandada, por parte dos docentes, a capacidade de experimentar, inovar, sistematizar esse conhecimento e avaliar o processo de aprendizagem de seus alunos, fazendo o melhor uso possível dessas ferramentas, cujo uso, para muitos, era até então desconhecido (Vieira; Ricci, 2020, p.1).

Ainda de acordo com as autoras acima citadas, em diversos países como China, Portugal e Canadá, ocorreu uma grande mobilização e diferentes iniciativas a fim de disponibilizar aulas aos seus estudantes. Em países como a China em que existe uma boa estrutura para o acesso à internet e às tecnologias nos mais variados dispositivos, escolas

públicas e privadas, adotaram o sistema de atividades online e plataformas de aprendizagem em nível nacional foram criadas, contendo conteúdos diversos (Vieira; Ricci, 2020, “p.2-3”).

Ao que se refere ao nosso país, os governos Estaduais tomaram algumas providencias e adotara medidas de maneira individual devido à ausência de uma política nacional, disponibilizada por parte do Governo Federal. No estado do Paraná, foi adotado o uso, a nível da educação Fundamental II – a partir dos sextos anos ao terceiro ano do Ensino Médio, o uso de mídias tecnológicas em conjunto, o aplicativo Aula Paraná. Esse processo foi regulamentado pela Resolução Seed nº 1.016/2020 (03/04/202) que instituiu o Regime especial - aulas não presenciais – conforme destacamos a seguir:

Art. 9.º Para garantir maior abrangência das aulas não presenciais, será disponibilizado, sem custo para o usuário, o aplicativo “Aula Paraná” e seus recursos, o qual deverá ser acessado durante o horário de disponibilização das aulas [...]

Art. 10. Serão disponibilizados os serviços Google Classroom e Google Forms, vinculados ao e-mail @Escola, disponível a todos os estudantes e professores da rede estadual de ensino, que consiste em uma sala de aula virtual sincronizada com o aplicativo Aula Paraná, permitindo ao professor autonomia em organizar de forma didática os materiais complementares da respectiva disciplina por meio de fóruns, imagens, vídeos, links, quizzes etc. (Paraná, 2020).

Quanto ao município de Francisco Beltrão, a forma adotada foi o ensino remoto, sendo que as atividades eram disponibilizadas via grupos de whatsapp, além de serem entregues de forma semanal ou quinzenal, atividades impressas às famílias, assim como aponta a professora 01:

No tempo da pandemia fazíamos vídeos contando histórias e também cantando músicas infantis para as crianças escutarem e observassem, estimulando para que os pais também cantassem e realizassem os gestos das mesmas. Mandávamos atividades de fácil realização como estimular o engatinhar com objetos colocados longe da criança, massagens, estímulo da fala como sons com a boca, sons do corpo, todas as atividades foram pedidas devoluções dos pais como vídeos [...] (Professora 01).

Esse período se mostrou bastante desafiador às professoras de educação infantil, visto que realizavam seus planejamentos semanalmente com a ajuda das coordenadoras pedagógicas e vinham no processo de aprender a planejar com base na BNCC e RCP ao mesmo tempo em que precisavam adaptar as atividades ao formato remoto, algo bastante complexo tendo em vista a faixa etária atendida – bebês e crianças bem pequenas.

3.3 A formação e as experiências profissionais das professoras que atuam com os bebês no CMEIs

Com foco nas práticas pedagógicas com os bebês, a partir das narrativas das professoras que trabalharam nos berçários dos CMEIs de Francisco Beltrão, no ano de 2022, esta pesquisa tece algumas reflexões que buscam compreender o fazer pedagógico com bebês, estimulando as vivências e experiências das crianças pautadas em um planejamento estruturado com base na BNCC, seus campos de experiência e seus objetivos de aprendizagem e desenvolvimento.

Sabemos que a Educação Infantil compreende a primeira etapa da educação básica, abarcando os primeiros anos de vida das crianças, os quais são ricos de aprendizagens e descobertas e se tornarão a base para todos os saberes a serem construídos nas demais fases. Além disso, é nessa etapa em que os pequenos aprendem a interagir com os demais, criando e construindo conexões, despertando seus interesses, entre outras vivências. As professoras se apresentam nesse momento como aquelas que auxiliam as crianças durante todo esse processo, estabelecendo suas bases educacionais as quais se interligarão com essas demais experiências, dando maior sentido e significados às aprendizagens.

Diante disso, a formação da professora que atua com a primeira infância se torna imprescindível e demanda de uma atenção especial. Silva (2011) aponta que “[...] a oferta de uma educação infantil de qualidade está associada, entre outros aspectos, à garantia de professores bem formados [...]” (p. 379). Nesse sentido, um atendimento de qualidade aos nossos pequenos só é possível se aquele que ensina é plenamente capacitado e ciente do trabalho que exerce, bem como compreende as múltiplas facetas que envolvem o cotidiano do fazer pedagógico com a primeira infância. O qual envolve, o brincar, o cuidado, os ambientes, a rotina entre outras especificidades da educação infantil.

Com a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabeleceu as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), a formação exigida aos professores atuantes na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, passa a ser em Curso de Licenciatura Plena, em nível superior, admitindo-se também a formação em nível médio na modalidade normal, conforme estabelece a LDBEN 9394/96 em seu artigo 62 (Brasil, 1996). Antes disso, o trabalho com as crianças pequenas era exercido por qualquer profissional, o que era aceito socialmente, passando assim a ser reconhecido como sendo responsabilidade de um professor com formação.

Em 2009, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) retomam a questão das instituições, estabelecendo em seu artigo 5º que tanto as creches como

as pré-escolas são “[...] estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de zero a cinco anos de idade.” (BRASIL, 2009) E o atendimento das crianças precisa ser realizado por professoras, ou seja, por:

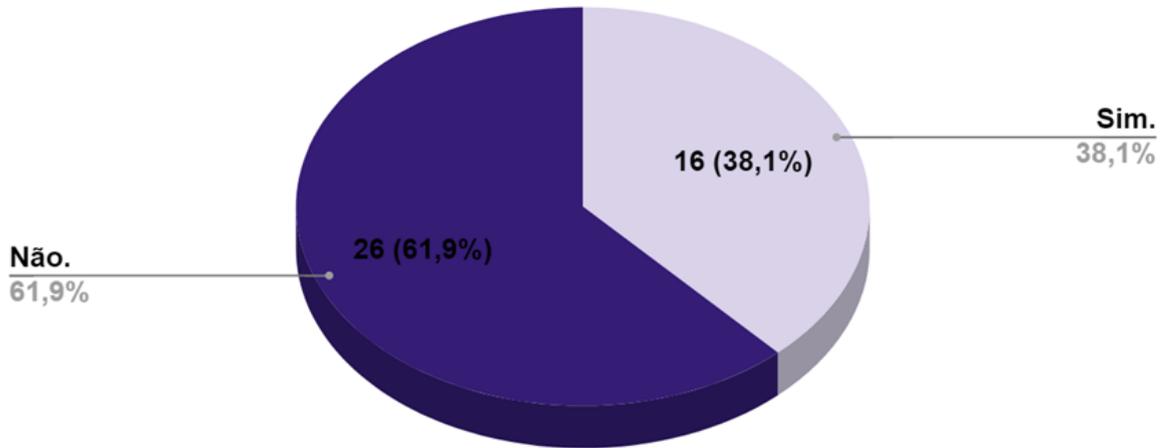
[...] profissionais com a formação específica legalmente determinada, a habilitação para o magistério superior ou médio, refutando assim funções de caráter meramente assistencialista, embora mantenha a obrigação de assistir às necessidades básicas de todas as crianças (Brasil, 2009, p. 4).

A professora necessita estar equipada teoricamente e metodologicamente, a fim de fomentar as experiências, a curiosidade e a autonomia das crianças, assim como para contemplar tais especificidades. Toda sua prática educativa precisa estar pautada no planejamento e nas legislações implantadas na Educação Infantil brasileira, como a BNCC, as DCNs e no caso do nosso estado do RCP, entre outras. Nesse sentido:

é fundamental que os profissionais dessa etapa educacional tenham formação adequada que os possibilite compreender quem é o bebê ou a criança pequena, e a melhor forma de organizar seu ensino para garantir conquistas e aprendizagens progressivas, estabelecendo vínculos e promovendo o aprimoramento de suas capacidades motoras, cognitivas, sociais e emocionais. (Araújo, 2023, p.74-75)

Segundo Campos (2008), a formação inicial e continuada das professoras tem papel crucial na construção do processo educativo. Em relação à formação profissional das professoras que atuam nas turmas de berçários de Francisco Beltrão, 61,9% têm como formação mínima o Curso de Formação de Docentes (curso a nível médio), algo bastante comum devido ao fato de que esse curso profissionalizante ser ofertado na em nossa cidade, no Colégio Estadual Mário de Andrade, sendo que diversos alunos vêm inclusive de cidades vizinhas para poder cursá-lo.

Gráfico 2- Formação em nível Técnico Profissionalizante (Magistério/ Formação de Docentes).



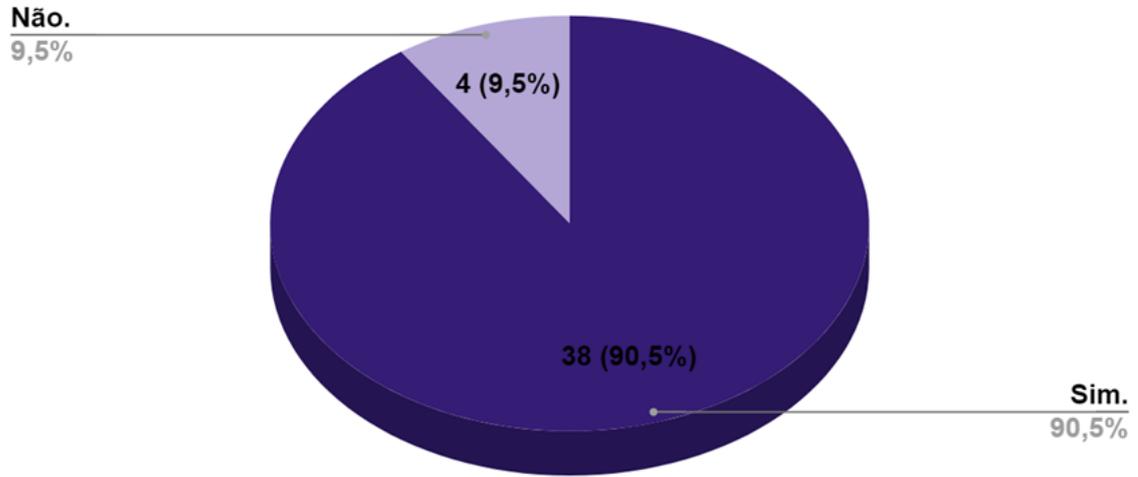
Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Formação essa que, legalmente, já ampararia sua atuação, porém a maioria dessas profissionais permaneceram se qualificando e estudando. Isso pode ser percebido pois 95,2% dessas professoras possuem formação em nível superior. Dessas, 71,4% em cursos presenciais e 28,6% de cursos em EAD. Apenas duas ainda não possuem o nível superior, contudo estavam cursando. Essa formação em sua grande maioria é em Licenciatura em Pedagogia, totalizando 88,1%, e as demais possuem formação também na área da educação em outras licenciaturas como Artes, História e Geografia.

Também destacamos que 90,5% das professoras também possuem pós-graduação em diversas áreas educacionais como: Educação Especial, Neuropsicopedagogia, Psicopedagogia, Gestão Escolar, Educação infantil, Séries Iniciais entre outras. Das 42 professoras que responderam ao questionário, três possuem formação em nível de mestrado. Ou seja, cerca de 7,14% das professoras de bebês são mestres em educação, número esse que vem aumentando com a busca por ingressarem em cursos de Pós-graduação, a nível de Mestrado.

Esses dados demonstram que as professoras atuantes na rede, possuem a formação adequada, assim como exigem as legislações, bem como vão além da formação mínima exigida. Esse panorama formativo contribui para a qualificação da educação infantil do nosso município.

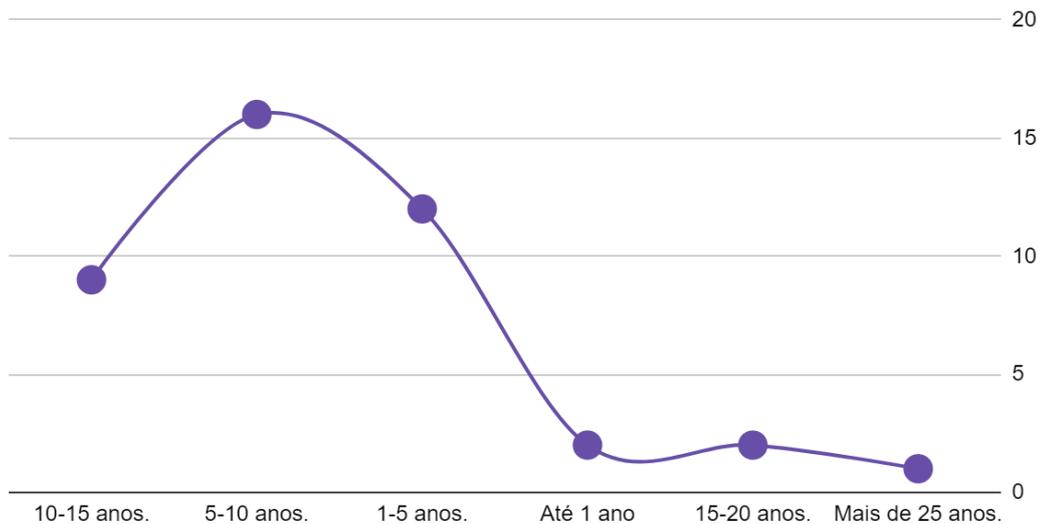
Gráfico 3- Formação em nível de Pós-Graduação



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Em relação à experiência profissional, boa parte já vem atuando como professora há mais de 5 anos. Esse grupo totaliza cerca de 71,4 %, ou seja, 38 professoras atuam há algum tempo na área da educação, sendo que apenas 4 professoras atuam há menos de 5 anos. Dessas profissionais, em sua grande maioria, a atuação se deu na etapa de educação infantil, variando entre 5 e 15 anos de atuação, o que pode ser visto no gráfico a seguir:

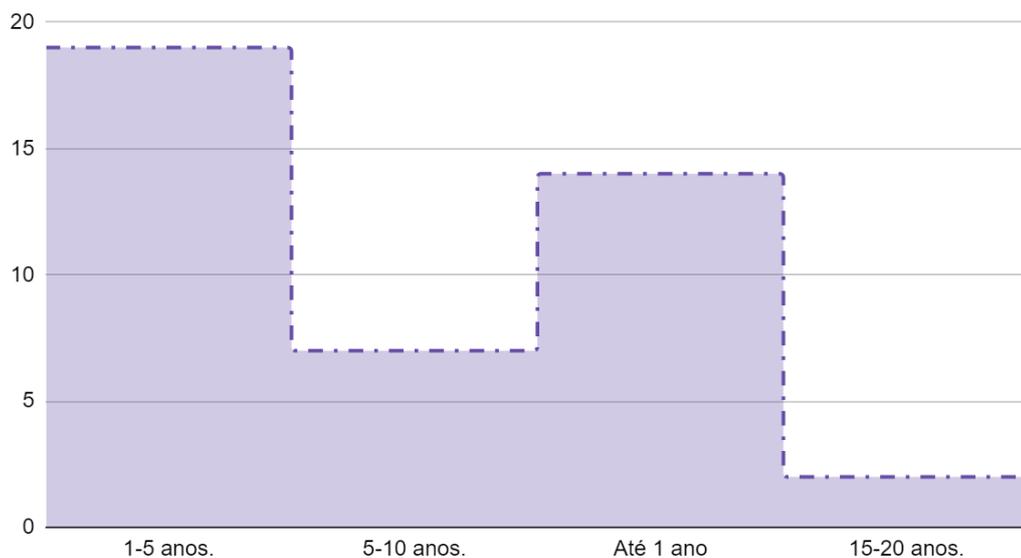
Gráfico 4 – Tempo de experiência total na Educação Infantil



Fonte: Elaborado pela autora. (2024)

Quando se trata de tempo de atuação nos berçários temos uma variável bem interessante. O grupo se divide. Boa parte das professoras estão atuando com os bebês há pouco tempo, em sua grande maioria de 1 a 5 anos. De modo então, que o berçário se tornou a escolha de muitas ao mesmo tempo em que a BNCC começa a tornar-se parte das práticas pedagógicas dentro dos berçários.

Gráfico 5- Tempo de experiência na turma de berçário



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

3.4 A organização e o planejamento com a BNCC

Um dos elementos que se evidenciou com a BNCC foi a essencialidade do planejamento no contexto educacional por meio de ações significativas que resultam em uma prática educacional de qualidade, a qual pode e deve ser flexível a medida em que vise atender às necessidades e demandas que aquela turma e crianças apresentam. Segundo Libâneo (2001, p. 225): “[...] É o documento mais global; expressa orientações gerais que sintetizam, de um lado, as ligações do projeto pedagógico da escola com os planos de ensino propriamente ditos”.

O planejamento é parte crucial do processo de ensino aprendizagem uma vez que

[...] a organização do trabalho pedagógico torna-se imprescindível, para promover e favorecer o desenvolvimento das crianças da Educação Infantil. Cabe pensar que tal organização se remete ao processo de planejar e estruturar intencionalmente a atividade educativa desenvolvida nas instituições de Educação Infantil (Araújo, 2023, p. 75).

Dentre suas narrativas nas perguntas abertas dos questionários se evidenciam alguns elementos centrais ao serem questionadas a respeito de quais mudanças consideravam que a BNCC trouxe para a organização das práticas pedagógicas com bebês. Segundo elas, as mudanças mais significativas se deram na esfera do planejamento, organização, desenvolvimento, atividades, aprendizagens, experiências entre outros. O quadro a seguir sistematiza a quantidade de indicações das professoras a esses aspectos pedagógicos:

Quadro 4 - Lista dos elementos mais citados pelas professoras em relação às mudanças após a BNCC.

ELEMENTOS CENTRAIS QUE MUDARAM COM A BNCC	
PALAVRAS- CHAVE	PROFESSORAS
PLANEJAMENTO	13
DESENVOLVIMENTO	8
ORGANIZAÇÃO	10
ATIVIDADES	9

Fonte: elaborado pela autora (2024).

Outros elementos como a especificidade e particularidades de cada faixa etária também é apontada pelas professoras, como, explicitam as narrativas a seguir: "[...] mais especificidades, particularidades do trabalho com cada faixa etária, trazendo contribuições acerca da singularidade de cada etapa da educação" (R13-questionário), "um planejamento baseado nas necessidades dos bebês" (R33-questionário).

Tais elementos podem ser vistos na composição da nuvem de palavras abaixo, criada a partir das respostas dos questionários, com o intuito de mostrar a dimensão geral das mudanças que se apresentam nas narrativas das 42 professoras que fizeram parte da pesquisa. Os mais citados se mostram em destaque.

Imagem 3 – Nuvem de palavras: as mudanças que a BNCC trouxe à prática pedagógica segundo as narrativas das professoras de bebês.



Fonte: Elaborado pela autora a partir do aplicativo infogram.com (2024).

É evidente que o planejamento, de acordo com as professoras, foi um dos aspectos que mais teve impacto com a BNCC, principalmente ao que se refere aos berçários, pois o ato de planejar era algo mais restrito às turmas maiores, inclusive existia uma escassez de materiais voltados aos bebês. Isso pode ser percebido na narrativa da professora 1:

A hora atividade não era feita toda semana, pois quando alguma professora faltava na semana o Berçário ficava sem, davam prioridade para as outras salas dos maiores. Quando tínhamos planejamento recorriamos a internet para buscar atividades para o Berçário, pois não havia materiais como livros, apostilas específicas para esta faixa etária, as atividades eram planejadas por pesquisas realizadas no google em sites infantis e também em alguns livros didáticos que tinha na creche, livros e apostilas da educação infantil, mas para Berçário havia pouca coisa.” (Professora 01).

Ao compreender o planejamento como um documento fundamental, ele se torna indispensável a qualquer turma ou faixa etária, uma vez que esse documento estabelece e prevê

as ações a serem realizadas durante o fazer pedagógico a fim de alcançar os objetivos educacionais com base nos guias curriculares oficiais. Sendo assim, mesmo que o currículo traga alguns elementos em linhas gerais, cabe a professora realizar o planejamento de acordo com as necessidades da sua turma, propondo atividades significativas, funcionais com objetivos bem definidos (Castro, 1987, p.53).

De acordo com a professora 02, o planejamento modificou-se em função de que:

A gente pensava na atividade a partir daí buscava o objetivo, qual a atividade que eu quero? a intenção que eu quero? Pra que projeto? e aí pesquisava os objetivos, que nós enquanto professores pensávamos em desenvolver, mas não era nada que tinha pronto, assim que era no caso nosso Norte. Agora a gente a partir do Referencial Curricular Paranaense que é a partir do BNCC que ele foi feito, a gente procura quais são os campos experiência que a gente vai trabalhar com a criança, o que que a gente quer desenvolver, e aí a gente escolhe as atividades. Então, agora, a gente tem suporte, para partir daí planejar e organizar as atividades, antes se sentíamos um pouco perdidas, então para mim faz diferença enorme! (Professora 02)

Durante o planejamento é preciso realizar a adaptação dos conteúdos às situações do contexto, fazendo a seleção das experiências que, de fato contribuirão para o desenvolvimento integral das crianças, [...] “assim como todas as turmas, os berçários precisam de planejamento pois tem suas especificidades e suas necessidades particulares de desenvolvimento” (R11-questionário). Ele se torna um aliado das professoras para pensar suas práticas pedagógicas e elas precisam ter consciência da importância de tal ferramenta. As mudanças que a BNCC trouxe foram sentidas por todos principalmente nos primeiros contatos, algo perceptível na narrativa da professora 02 quando essa conta que:

A transição de quando a gente começou a usar BNCC foi bem difícil porque nós não estávamos acostumados com aquele monte de código, com os campos de experiências e a gente pensou meu Deus decorar tudo isso impossível! Então foi difícil esse primeiro contato da minha parte então a gente ficou um pouco assustada um pouco ansioso, mas a partir do momento que a gente entendeu como funcionava para mim foi assim maravilhoso tanto que hoje eu falo eu acho que está muito mais fácil pensar sabe no planejamento. (Professora 02)

É preciso utilizar-se desses documentos, assim como as professoras dos berçários vem fazendo, com o intuito de auxiliar o trabalho pedagógico. Diante disso, o planejamento configura-se, de certo modo, num roteiro composto por elementos gerais como: justificativa; objetivos gerais e específicos; metodologia e avaliação. No caso da educação infantil com a

BNCC se apresentam também os direitos de aprendizagem, os campos de experiência. No Paraná, com o RCP, temos também os saberes e conhecimentos. Esses elementos que compõem o planejamento devem estar ligados à concepção que a instituição e professoras apresentam como princípios básicos em relação à educação, à concepção de criança, entre outras. Trata-se de um roteiro o qual é importante que se faça flexível, a fim de atender as particularidades da educação infantil, sobretudo quando falamos de bebês.

3.5 O Berçário e suas Práticas Pedagógicas

As práticas pedagógicas são entendidas como um conjunto de ações intencionais definidas pelas professoras, a fim de promover a aprendizagem das crianças. Podemos perceber o quanto elas mudaram e vem mudando nesses últimos anos, em especial quando falamos da educação de crianças pequenas, bem pequenas e de bebês.

Essas ações intencionais se mostram fundamentais para a promoção do processo educativo, interferindo diretamente nas aprendizagens dos nossos pequenos, pois visam garantir a eles as experiências e vivências essenciais. Quando estas experiências são de qualidade, se tornam peça-chave para melhorarem o desenvolvimento integral dos bebês em todos os aspectos. Na imagem 4, a seguir, que sintetiza alguns registros dos planejamentos cedidos pelas professoras entrevistadas, é possível observar algumas dessas experiências.

Ao serem indagadas acerca do planejamento, todas as professoras que participaram da pesquisa afirmam quem realizam a organização de suas práticas pedagógicas por meio do planejamento semanal, bem como acreditam que esse é essencial para o trabalho com bebês. Segundo uma das professoras o planejamento se torna imprescindível pois:

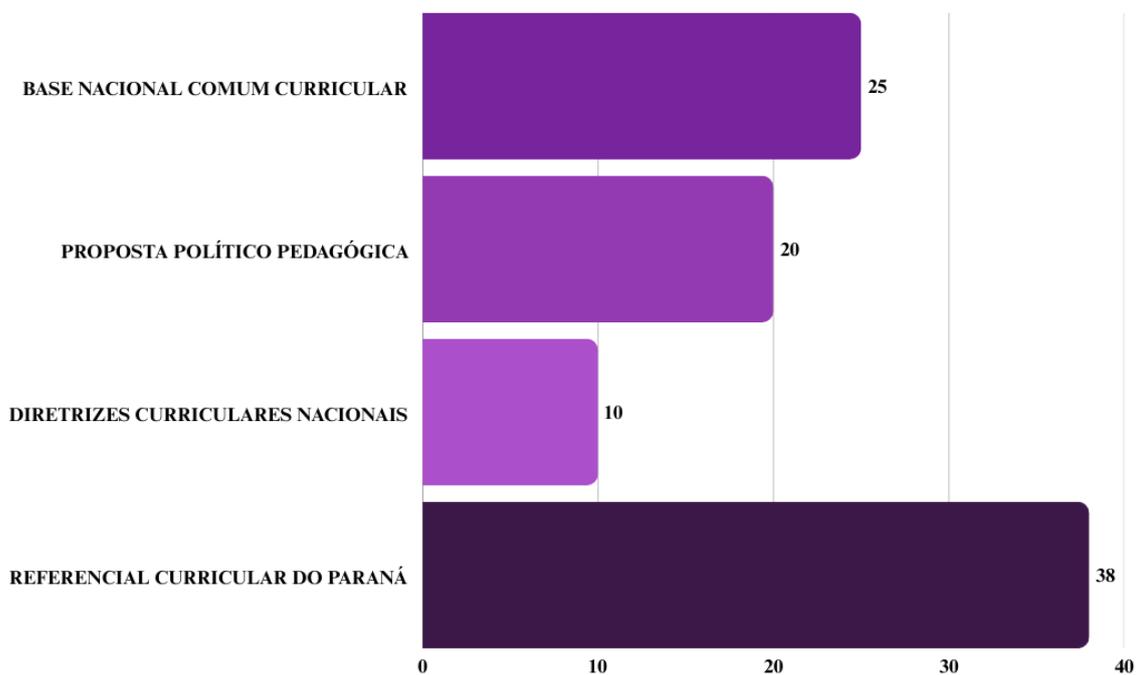
Os bebês são totalmente dependentes do adulto, tanto em casa com seus pais, quanto no CMEI com profissionais. Daí a necessidade de se organizar um ambiente enriquecedor para que esses pequenos consigam vivenciar e experienciar momentos que favoreçam aprendizagem e desenvolvimento. Por isso a necessidade de pensar em momentos e atividades que contribuam para uma interação e desenvolvimento motor, emocional, social, oral e cognitivo de cada bebê. Esta é a fase mais importante de contato, exploração dos sentidos e do meio em que se encontram, basta o professor se envolver e organizar um planejamento de acordo com as necessidades desses pequenos. (R 26-Questionário)

Dessa forma, as professoras buscam pensar e planejar práticas efetivas que vão ao encontro dessa perspectiva. No decorrer dos projetos, por meio do emprego de práticas definidas por elas juntamente com a equipe pedagógica, é possível perceber se as aprendizagens e o desenvolvimento estão, de fato, ocorrendo como o planejado a nível de aprendizado. Assim, a BNCC pode e ‘deve servir como base para essas práticas, assim como veem ocorrendo nos berçários. Segundo a Professora 01, esse documento

[...] veio pra ajudar e estabelecer conteúdos mínimos para o ensino-aprendizagem para todas as crianças. Na verdade, com o tempo e planejamentos ficou bem mais fácil pois os conteúdos e objetivos estavam à disposição na BNCC, assim apenas adequamos as atividades de acordo com a faixa etária das crianças e com o projeto que está sendo desenvolvido (Professora 01).

Durante o planejamento elas utilizam diferentes documentos como mostra o Gráfico 6:

Gráfico 6 – Documentos utilizados durante o planejamento



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Existe uma variedade de documentações que servem como base a organização do trabalho pedagógico realizado nos berçários de Francisco Beltrão de acordo com as professoras, destacando-se a BNCC de forma direta e o RCP, o qual trás os elementos dispostos na BNCC como os campos de experiencia e os direitos de aprendizagem e

desenvolvimento, além de acrescentar os saberes e conhecimentos. Apresentaram-se outros documentos como a Proposta Político Pedagógica da instituição, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica.

De acordo com as narrativas das professoras de berçário elas utilizam-se de diferentes elementos da BNCC durante a organização de suas práticas pedagógicas, sendo que 40 delas afirmam utilizar os campos de experiência, 33 indicam o uso dos direitos de aprendizagem e 36 também afirmam utilizar os objetivos de aprendizagem e 2 professoras destacam a utilização de outros elementos.

As professoras apontam, que boa parte dos CMEIs de Francisco Beltrão, trabalham por projetos, e é durante o planejamento desses projetos que são contemplados alguns dos novos elementos que são apresentados na BNCC, a qual, conforme acentua uma das respondentes do questionário:

[...] trouxe um grande destaque para os direitos de aprendizagem, o que possibilitou um repensar a respeito da garantia desses direitos na realização das atividades como por exemplo o brincar, explorar (principalmente os elementos naturais e industriais) conviver com o outro em sala ou em outros espaços da instituição (R 28 - Questionário).

Os direitos de aprendizagem e desenvolvimento apresentados pela BNCC (2017) “conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se”, estão presentes nas práticas pedagógicas em diferentes momentos segundo as professoras. 33,3% das professoras afirmam que os direitos de aprendizagem, estão presentes de forma implícita em cada atividade planejada, 21,4% apontam que eles aparecem descritos no início do plano de aula diário, 35,7% acentuam que eles aparecem de modo implícito em cada atividade planejada.

Ao que se refere aos campos de experiência, ao serem indagadas se os cinco campos são contemplados durante os planejamentos, 76,2% das professoras respondem que esses são trabalhados dentro de cada projeto, 16,7% demarcam que eles são trabalhados diariamente, enquanto 7,1% apontam que o emprego dos cinco campos de experiência ocorre dependendo do projeto a ser desenvolvido.

O emprego dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento, bem como os cinco campos de experiência são uma realidade hoje nas práticas pedagógicas realizadas nos berçários e tomam forma na realização de propostas que visam as experiências dos bebês, assim como podemos verificar a partir do registro a seguir (Imagem 4):

Imagem 4 – Registros de algumas práticas pedagógicas desenvolvidas nos berçários em 2023-2024.



Fonte: Imagens dos Registros de planejamento cedido pelas professoras entrevistadas (2024).

Atualmente, dentro dos CMEIs, podem ser observadas uma variedade de práticas pedagógicas que antes não eram realizadas, principalmente com turmas de berçários, pois a realidade era outra, assim como aponta a professora 1, a qual trabalha com bebês há mais de dez anos na rede municipal:

As atividades não eram realizadas todos os dias pois não dava tempo. Pois era mais para cuidar do que para ensinar, pois em 2 professoras não dávamos conta de fazer todas as trocas, fazer comida, lavar a louça e cuidar de 15 bebês, fora que quando uma precisava se ausentar ficava apenas uma professora pra 15 bebês (lanche, intervalo, banheiro), quando iniciei havia 15 bebês no Berçário em que tínhamos que fazer comida (purê de batata, papas de bolacha, ovos cozidos, mingau, entre outras), fazer as mamadeiras no café da manhã, antes dos 2 soninhos e também lavar a louça suja. Também trocávamos toda a roupa de cama [...] as atividades eram realizadas duas vezes por semana quando dava, dependendo como estava o dia, pois como eram vários bebês, também tinha muitos doentes. (diarreia, vômito, bronquite, tosse, febre). Então neste tempo o cuidar era prioridade. Os pais viam como um lugar para deixar seus filhos com as tias da creche (Professora 1).

Durante o processo de implementação da BNCC, segundo as narrativas das professoras de berçário, ocorreram mudanças relevantes nas práticas pedagógicas as quais de certa forma se mostraram desafiadoras como: “*adaptar atividades que sejam condizentes com a BNCC*” (R36-questionário); e aos objetivos “*adequar os conteúdos e objetivos a faixa etária dos bebês*” (R37-questionário); “planejar a partir dos Campos de experiência embasando os saberes e conhecimentos e os direitos de aprendizagem” (R14-questionário); “iniciar um planejamento através do interesse da criança (bebê)” (R31-questionário); Compreender que não é apenas nas atividades que desenvolvemos os objetivos da BNCC, mas em todo processo e tempo que a criança está no Cmei (R21-questionário).

Antes da implementação da BNCC, o planejamento era feito conforme acentuam as professoras, com base em sua maioria em apostilas e materiais do acervo dos CMEIs, que nem sempre se faziam adequados, principalmente para a faixa etária dos bebês. Atividades retiradas da internet, por temáticas e datas comemorativas ou mesmo nem era realizado e focado apenas em uma atividade específica.

O conjunto de mudanças realizadas fizeram as professoras voltarem um olhar mais atento aos bebês de forma que foram ao encontro de novas práticas pedagógicas a cada dia dentro dos berçários de Francisco Beltrão. De acordo com as narrativas das professoras o trabalho realizado nos berçários com base no planejamento é primordial “pois é por meio do planejamento que o professor pensa nas melhores estratégias para desenvolver as habilidades dos bebês (R01- questionário); também:

[...] é extremamente necessário, pois é a partir dele que conseguimos identificar as necessidades para o desenvolvimento dos pequenos. Pensamos e elaboramos atividades direcionadas, diversificadas e que envolvam a faixa etária em questão (R28- questionário).

As professoras de bebês apontam que para além dos elementos apresentados pela BNCC como os direitos de aprendizagem e campos de experiência existem outras questões que precisam ser consideradas durante a organização do trabalho pedagógico como a rotina, espaço “quantidade de criança para duas professoras [...] cuidados básicos como alimentação e higiene” (R3 - questionário). A Professora 01 também destaca que:

É preciso considerar no planejamento a rotina da creche, os espaços e materiais que serão utilizados, as dificuldades e habilidades de cada criança, respeitar se a criança não está bem, se está com sono, fome, irritada. Ter um objetivo

específico e claro para obter o resultado desejado. E sempre estar preparada para imprevistos e dificuldades, pois nem sempre sai como gostaríamos. Considerar a realidade de cada aluno e manter a flexibilidade desenvolvendo a atividade por etapas quando for necessário. (Professora 01)

Assim, para além dos elementos da BNCC, as professoras incorporam os componentes relacionados à rotina, cuidado, espaços, realidade, brincadeiras, entre outros, durante a organização e planejamento de suas práticas a fim de que essas possam contemplar todas as dimensões do trabalho na educação infantil.

Essas novas práticas que vem sendo realizadas nos berçários dos CMEIs de Francisco Beltrão, buscam partir das experiências dos nossos pequenos ao descobrirem o mundo que os cercam, de maneira que elas “propiciem o desenvolvimento íntegro da criança, de acordo com a sua faixa etária, contemplando as diferentes habilidades.” (R 22, questionário). Algumas dessas práticas pedagógicas podem ser percebidas nos registros a seguir (Imagem 5).

Ao compreender-se a importância de acompanhar todo o processo, juntamente com as novas práticas pedagógicas, veio a busca por registrar e avaliá-las. De acordo com Barbosa (2010), o registro se torna um documento que conta o percurso de conhecimentos e aprendizagens, portanto se torna imprescindível que:

Ao longo do processo, a professora deverá constituir estratégias — por meio de distintos instrumentos, como fotos, desenhos — para acompanhar tanto o seu trabalho pedagógico como para coletar dados sobre as crianças no que se refere não apenas à vida do grupo, mas também aos processos vividos por todas as crianças individualmente. dados individuais, recolhidos, refletidos não devem servir para selecionar ou estigmatizar as crianças, mas para permitir construir perspectivas futuras de intervenção pedagógica. (Barbosa, 2010, p 13-14)

A construção de uma documentação específica, possibilita ver como ocorrem os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança, ao considerar que “[...] é preciso conhecer e observar cada uma através de registros” (Professora 01), valorizando as práticas realizadas com os bebês dentro das instituições pelas professoras de educação infantil.

Imagem 5 – Registros das mãozinhas curiosas dos bebês em diferentes práticas pedagógicas 2023-2024



Fonte: Imagens dos Registros de planejamento cedido pelas professoras entrevistadas (2024).

Essa documentação nos berçários, ocorre, atualmente, por meio do portfólio, o qual trás diversas formas de registros como, produções artísticas com diferentes elementos, registros descritivos das práticas, fotos, entre outros. Esse conjunto de recursos possibilita observar algo que não era utilizado anteriormente.

É perceptível que, a cada dia mais, as práticas pedagógicas com os bebês veem se qualificando nos berçários ao compreenderem os bebês como sujeitos que fazem parte da sociedade e de sua história ao mesmo tempo que possuem direitos “Direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças (Barbosa, 2010, p 3.).

Ao serem vistos como seres capazes, os bebês se tornam protagonistas no projeto educacional e o compromisso da oferta de uma educação que possibilite a eles viverem diversas experiências e aprendizagens por meio do tocar, observar, sentir, narrar através das brincadeiras, do cuidado, das relações que podem e devem ser pensadas pelas professoras a fim de garantir aos nossos pequenos a construção de um desenvolvimento integral que considere suas singularidades.

Este capítulo sintetizou, a partir dos dados gerados na pesquisa um panorama das mudanças efetuadas a partir da implementação da BNCC, destacando a questão do planejamento, o qual se mostra central na organização das atividades educativas, permitindo não somente a adaptação às necessidades dos bebês, mas também a promoção de experiências e vivências significativas aos pequenos.

Compreendemos que a BNCC tem como intencionalidade estabelecer diretrizes para a educação infantil, visando assegurar a equidade, as aprendizagens essenciais e o desenvolvimento integral de crianças em todo o território nacional, servindo como guia normativo, o qual vem sendo implementado e contemplado nas práticas pedagógicas com bebês dentro dos CMEIs de Francisco Beltrão por parte das professoras de berçário através de um trabalho árduo e muito bonito, com foco nos bebês em seus desenvolvimentos, vivências, relações e experiências.

As narrativas das professoras evidenciam como, através da formação continuada e da colaboração entre os pares em estudos e trocas de experiências, elas vêm conseguindo integrar esses novos elementos da BNCC, como os direitos de aprendizagem e desenvolvimento e os campos de experiência, em suas rotinas pedagógicas. Esta investigação reforça a relevância de se repensar e construir um currículo que atenda às especificidades do desenvolvimento infantil, reconhecendo os bebês como seres ativos em seu processo de aprendizagem.

As professoras de berçários, com seus olhares atentos às múltiplas linguagens dos bebês, realizam, por meio do planejamento, uma organização voltada às particularidades da educação infantil e do trabalho com os menores. Além disso, mostram-se como mediadoras de aprendizagens e experiências, valorizando cada interação como uma oportunidade de desenvolvimento.

Por fim, o comprometimento das professoras com a formação profissional e a busca constante por melhoria na educação infantil são aspectos que se mostram essenciais para garantir que os direitos desses bebês sejam respeitados e que seu desenvolvimento integral seja promovido de fato. Esse panorama revela que novas práticas pedagógicas vêm emergindo dentro dos berçários, não apenas com a implementação dos elementos elencados na BNCC,

mais também com o comprometimento dessas profissionais de proporcionar uma educação de qualidade que, de fato, considere as singularidades de cada bebê.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação infantil é relativamente nova perante as demais etapas de educação. A pesquisa aponta um pouco dessa trajetória da educação infantil no Brasil, desde a Constituição de 1988 até a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que vem sendo realizada a partir de 2017.

O trabalho evidencia de que modo as legislações e concepções transformaram a visão de criança ao longo dos anos, agora reconhecidas como sujeitos de direitos, revelando não apenas os desafios enfrentados, mas também os avanços significativos que a BNCC proporciona na organização da educação infantil, em relação as práticas pedagógicas com bebês, visto que a partir de sua implementação novos elementos começaram a fazer parte desse processo.

A pesquisa proposta analisou como vem ocorrendo o processo de implementação da Base Nacional Comum Curricular na organização das práticas pedagógicas com bebês nos Centros Municipais de Educação Infantil de Francisco Beltrão/PR, a partir das narrativas das professoras de berçário. Os dados obtidos possibilitaram compreender as mudanças na organização das práticas pedagógicas com bebês, investigando de que modo os direitos de aprendizagem e desenvolvimento e os campos de experiência, estão contemplados nesse processo, bem como identificando as transformações que a implementação da BNCC operou na organização das práticas pedagógicas com bebês nos CMEIs do município de Francisco Beltrão/PR.

O primeiro capítulo, abordou a trilha metodológica que fundamenta esta pesquisa, destacando a escolha da abordagem fenomenológica a fim de investigar a Base Nacional Comum Curricular nas práticas pedagógicas com bebês. A fenomenologia, ao se concentrar nas experiências vividas e nas narrativas dos sujeitos, permite um olhar mais atento sobre as essências dos fenômenos educacionais, revelando as nuances significativas sobre a implementação da BNCC nas práticas pedagógicas, permitindo refletir acerca da realidade educacional dentro dos berçários.

As narrativas, como técnica método escolhida, se deu na busca por captar a subjetividade e a individualidade das experiências das professoras de bebês, proporcionando uma compreensão holística desse processo. Através da escuta atenta das histórias contadas pelas professoras, a pesquisa busca não apenas descrever, mas também interpretar as significações que emergem dessas narrativas, contribuindo para um entendimento mais amplo sobre a educação nos berçários de Francisco Beltrão, ao articular os conceitos centrais da

intencionalidade, da percepção e da essência, enfatizando a importância da experiência do sujeito no processo educativo.

Outro ponto abordado nesse capítulo é delimitação dos sujeitos que compõem a pesquisa, bem como a contextualização do município de Francisco Beltrão e a trajetória da educação infantil na região, situando o lócus da pesquisa.

No que concerne ao segundo capítulo, ele buscou revelar a complexidade e a evolução das concepções de infância, criança e à educação de bebês, destacando a relevância do cuidado e da educação como práticas inseparáveis. Abordando a transformação histórica da percepção da infância, que passou de uma visão adultocêntrica e utilitarista para uma compreensão mais rica e multifacetada, é crucial para a construção de uma educação infantil que valorize a singularidade e as experiências das crianças e que as reconheça como sujeitos sociais ativos e detentores de direitos.

A medida em que a criança é vista como um ser social, capaz de gerar cultura e significados, a educação infantil se transforma em um campo que demanda um olhar mais atento e que considere sua especificidade, principalmente na primeira infância.

Os dados obtidos com o levantamento de teses e dissertações, mostram uma escassez de pesquisas focadas na docência e educação com bebês, sinalizando uma necessidade de investigações que aprofundem as práticas educativas voltadas a essa faixa etária e os documentos que as embasem. É inegável que nos últimos anos, pesquisas na área da educação vêm sendo realizadas constantemente, porém essas acontecem em sua grande maioria com base nas outras etapas de ensino e quando essas se dão na esfera da educação infantil se voltam as crianças maiores. Assim, é crucial que o debate acerca das múltiplas dimensões da infância e da docência com bebês se estenda ao campo acadêmico e às políticas públicas, com o objetivo de assegurar aos nossos pequenos uma educação de qualidade a qual valorize as crianças pequenas, bem pequenas e os bebês em sua totalidade e complexidade.

A análise sobre a BNCC e suas implicações nas práticas pedagógicas revela tanto avanços significativos quanto desafios persistentes. Destacamos a importância de se criar currículos que se voltem para a infância e valorizem as suas particularidades, reconhecendo-as como sujeito de direitos, garantido nas legislações e qualificando trabalho a ser desenvolvido na primeira infância de modo a pensar em um currículo para a educação infantil que valorize a criança em sua totalidade e complexidade. Este documento normativo tornou-se essencial para uma construção efetiva do processo nas instituições que atendem as crianças, crianças bem pequenas e os bebês.

Em suma, a construção de um currículo sensível às necessidades dos bebês é um desafio que requer um compromisso coletivo de educadores, gestores e pesquisadores. É fundamental que continuemos a promover discussões e investigações que visem a valorização da infância, garantindo que as vozes das crianças sejam ouvidas e respeitadas no processo educativo, contribuindo para a formação de cidadãos críticos e conscientes de seus direitos desde os primeiros anos de vida.

Ao que se refere à docência com bebês, evidenciamos que ela possui algumas especificidades, as quais necessitam ser compreendidas até mesmo pelas professoras. Trabalhar com bebês é algo sério, e deve pautar-se no foco das experiências e aprendizagens dos pequenos, por meio de planejamento bem estruturado pensado e repensado com base nas práticas pedagógicas que serão realizadas.

A professora de bebês deve ter uma escuta atenta, ao compreender as múltiplas linguagens que os pequenos apresentam, ao se comunicarem através de gestos, movimentos, e até mesmo do choro, de modo a buscar entendê-las e ouvi-las. Percebendo a criança também como sujeito de diversas relações, as quais iniciam nos primeiros contatos com o mundo e o outro, ou seja, na educação infantil.

Outro ponto central na docência com bebês é compreender a indissociabilidade entre cuidar e educar como um dos pilares que deve guiar a atuação das educadoras, que devem ser capacitadas para atender às necessidades e potencialidades dos bebês em um ambiente que favoreça a interação, a exploração e a expressão.

Os dados apontam a importância de se garantir uma formação continuada de qualidade para as professoras que vá ao encontro com as necessidades e as realidades em que atuam, possibilitando a essas, mediar as experiências de aprendizagem de maneira sensível e eficaz, bem como adquirir novos conhecimentos que serão essenciais para a construção do processo educativo. A formação continuada é essencial para que professores e professoras possam refletir sobre suas práticas a partir das legislações e do currículo de modo a valorizar a experiência e a cultura da infância. Por meio dessas formações, esses profissionais se aperfeiçoam e se preparam, o que é fundamental para se pensar em uma educação que de fato favoreça o desenvolvimento integral dos bebês.

O terceiro capítulo revela a profunda intersecção entre as narrativas das professoras de berçário e a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) nas práticas pedagógicas. A análise fenomenológica evidenciou que a BNCC, mais do que um mero documento normativo, transformou-se em um guia que reconfigura a forma como as educadoras abordam o aprendizado infantil. Através de um planejamento cuidadoso e focado nas

necessidades específicas de cada faixa etária, as professoras estão não apenas implementando diretrizes, mas também repensando suas práticas para garantir um ensino mais significativo aos bebês.

Este trabalho destaca a importância da BNCC como um instrumento que vai além das diretrizes formais, promovendo uma abordagem pedagógica mais reflexiva e adaptativa por parte das professoras de berçário. A análise mostrou que, mesmo diante dos desafios que se apresentaram no início do processo de implementação, houve um impulso para a inovação e a reavaliação das práticas educacionais, evidenciando que a formação e a preparação dos educadores são cruciais para o desenvolvimento das crianças.

Durante o percurso investigativo, evidenciamos que o impacto da implementação da BNCC reside não somente em sua adoção, mas sim em sua interpretação e aplicação práticas no cotidiano dos berçários, construindo uma educação infantil que reconhece e respeita as singularidades de cada bebê. É claro que, para além da BNCC, as professoras de berçários precisam refletir constantemente sobre suas experiências e continuar essa jornada de transformação, assegurando que cada criança tenha a oportunidade de explorar, aprender e se desenvolver em um ambiente rico em experiências significativas e de qualidade.

Dessa forma, torna-se essencial a criação de um currículo voltado a infância e aos bebês, que embase as práticas pedagógicas de modo a garantir uma educação infantil que respeite suas particularidades, promovendo o desenvolvimento integral e a equidade, garantindo assim que todos os pequenos tenham acesso a um aprendizado significativo e transformador, pois a educação infantil se apresenta como um espaço de construção no qual o conviver, brincar, participar, explorar, expressar, conhecer-se, se tornam como pequenos tijolinhos que juntos devem construir a cada dia as experiências e aprendizagens de cada bebê.

REFERÊNCIAS

- AGOSTINHO, Kátia. **Creche e Pré-escola é “lugar” de criança.** In: MARTINS FILHO, Altino José (Org.) Criança pede respeito: ação educativa na creche e na pré-escola. 2ª Edição. Porto Alegre: Mediação, 2015.
- ALBERTI, Verena. **Além das versões: possibilidades de narrativas em entrevistas de história oral.** Rio de Janeiro: CPDOC, 2004.
- ALAMI, Shopie; DESJEUX, Dominique.; GARABUAU-MOUSSAOUI, Isabelle. **Os métodos qualitativos.** Petrópolis: Vozes, 2010.
- ARAUJO, José Sousa. **Marcos filosóficos da modernidade em torno da educação da criança.** In: CARVALHO, Carlos Henrique de; MOURA, Esmeralda Blanco Bolsonaro de; ARAUJO, José Sousa. Infância na modernidade: entre a educação e o trabalho. EDUFU: Uberlândia/Mg, 2007.
- ARAUJO, Vanderleia Schlickmann de. **De co-ordenador a coordenador pedagógico: vivências e percepções no cotidiano do trabalho.** 2023. 289 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Francisco Beltrão, 2023.
- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família.** Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.
- ARRUDA, Tatiana Santos. **O desenvolvimento do currículo e a criatividade do professor: uma reflexão em busca da qualidade da Educação Infantil.** 2007, 246p. Faculdade de Educação – Mestrado em Educação Infantil- Universidade de Brasília. UNB: Brasília, DF: 2007.
- AVILA, Vicente Fideles de. **Formação de professores: política de (des)entendimento entre instâncias normatizadoras e concretizadoras.** In: Russef, I. e Bittar, M. (orgs.). Educação Infantil: política, formação e prática docente. Campo Grande, Plano, 2003.
- AZEVEDO, Heloisa Helena Oliveira de. **Educação Infantil e Formação de Professores: para além da separação cuidar-educar.** UNESP, 2013.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2011.
- BARBOSA, Ivone Garcia; SILVEIRA, Telma Aparecida Teles Martins; SOARES, Marcos Antônio. A BNCC da Educação Infantil e suas contradições: regulação versus autonomia. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 13, n. 25, p. 77–90, 2019. DOI: 10.22420/rde.v13i25.979. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/979> Acesso em: 23 fev. 2024.
- BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. **Pesquisa qualitativa: segundo a visão fenomenológica.** São Paulo: Cortez, 2011.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso em: dez. 2023.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Parecer CNE/CEB 020/2009; Resolução CNE/CEB N. 5/2009. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação/Câmara da Educação Básica, 2009.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. Brinquedos e Brincadeiras de Creche: **Manual de Orientações Pedagógicas**. Elaboração do texto final por Tizuko Kishimoto e Adriana Freyberger. Apoio do UNICEF. Brasília: MEC, 2012.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução no 466**, de 12 de dezembro de 2012. Brasília, 2012. Disponível em:

http://www.conselho.saude.gov.br/web_comissoes/conep/index.html Acesso em 05 jun. 2022

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – LDB. 9394/1996.

BRASIL, Portaria n.º 356, de 11 de março de 2020, o Decreto Estadual n.º 4.320, de 20 de março de 2020, **Resolução Seed nº 1.016 - 03/04/2020 - Regime especial - aulas não presenciais**. Estabelece em regime especial as atividades escolares na forma de aulas não presenciais, em decorrência da pandemia causada pelo COVID-19, o Decreto Estadual n.º 4.320, de 20 de março de 2020, e a Deliberação do Conselho Estadual de Educação n.º 01, de 31 de março de 2020.

CAMPOS, Maria Malta. Educar crianças pequenas: em busca de um novo perfil de professor. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 2, n. 2-3, p. 121-131, jan./dez. 2008. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/130>. Acesso em: 26 maio. 2023.

CAMPOS, Rosânia; BARBOSA, Maria Carmen Silveira. BNC e educação infantil - Quais as possibilidades? **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 9, n. 17, 2016. DOI: 10.22420/rde.v9i17.585. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/585> Acesso em: 05 mar. 2025.

CASTRO, Amélia Domingues de. **Didática para escola de 1º e 2º graus**. 9ª ed. São Paulo: Pioneira, 1987.

CLANDININ, Jean. CONELLY, Michael. **Pesquisa narrativa: experiências e história na pesquisa qualitativa**. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2011.

COÊLHO, Ildeu Moreira; GARNICA, Antônio Vicente Marafioti; BICUDO, Maria Aparecida Viggiani; CAPPELLETTI, Isabel Franchi. (Org.). **Fenomenologia uma visão abrangente de educação**. São Paulo: Olho d'água, 1999.

COLPANI JUNIOR, Antonio Lucivan. **Compreensões de Cuidado e Educação das Professoras das Turmas de Infantil 04 e 05 das Escolas Municipais de Francisco Beltrão/PR**.

2023. 000f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado, Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Francisco Beltrão, 2023.

CONCEIÇÃO, Caroline Machado Cortelini. **Práticas e representações da institucionalização da infância:** Bebês e crianças bem pequenas na creche em Francisco Beltrão/PR (1980/1990). 2014. Tese (Doutorado em educação). Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS. São Leopoldo, Rio Grande do Sul, 2014.

CONCEIÇÃO, Caroline Machado Cortelini; PILONETTO, Roseli de Fátima Rech (Orgs.). **Formação continuada de professores da educação infantil de Francisco Beltrão:** cuidado e educação na primeira infância em foco. In.: Seminário de Extensão da Unioeste - Unioeste e sociedade: Ações compartilhadas – Anais do XIX SEU, 2019. Disponível em: https://www.unioeste.br/portal/arq/files/ev4entos/seu/anais/XIX_SEU_Anais.pdf. Acesso em: 15 nov. 2024.

CORSARO, Wilian Arnold. **Sociologia da Infância.** Porto Alegre: Artmed, 2011.

CORSARO, Wilian Arnold, MILLER, Peggy. (eds.) **Interpretive approaches to children's socialization.** San Francisco: Jossey Bass, 1992.

COUTINHO, Ângela. Scalabrin. **Os bebês na creche:** a ação social a partir do ponto de vista do ator. In: Creches Catarinenses: experiências de formação e práticas pedagógicas. Florianópolis: CED – NUP, 2014.

DELGADO, Ana Cristina Coll. e MÜLLER, Fernanda. Em busca de metodologias investigativas com crianças e suas culturas. **Revista Cadernos de Educação.** V. 35, n 125, maio/ago., 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/x7QkpNjrW8CLhJCDSRymKnC> Acesso em: abr. 2022.

DIMITROVICH, Ludmila. **Políticas públicas para a educação infantil:** um estudo sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) na Rede Municipal de Ensino de Londrina – PR 2019. 133f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2019.

DUARTE, Jorge. Entrevista em profundidade. In: DUARTE, Jorge; BARROS, Antonio (Org.). **Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação.** São Paulo: Atlas, 2005.

DORNELLES, Leni Vieira. **Infâncias que nos escapam:** da criança na rua à criança cyber. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

FONSECA, Daniel José Rocha. **Análise discursiva sobre a Base Nacional Comum Curricular.** Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Unidade Acadêmica Especial de Ciências Humanas e Letras, Programa de Pós- Graduação em Educação, Jataí, 2018.

FRANCISCO BELTRAO. **Decreto nº 451/95, de 29 de setembro de 1995.** 1995.

GAMBOA, Silvio Sánchez. **Pesquisa em educação métodos e epistemologias.** 2 ed. Chapecó/SC: Argos, 2014.

GUIMARÃES, Aquiles Côrtes. Para uma eidética do Direito. **Cadernos EMAF, Fenomenologia e Direito**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, abr./set. 2008.

GUIMARÃES, Daniela. **Relações entre bebês e adultos na creche: o cuidado como ética**. São Paulo: Cortez, 2011. p. 27-57.

HEYWOOD, Colin. **Uma história da infância: da Idade Média à Época Contemporânea no Ocidente**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

HUSSERL, Edmund. **Ideias para uma fenomenologia pura e para uma filosofia fenomenológica**. Introdução geral à fenomenologia pura. Tradução de Marcio Suzuki. São Paulo: Ed. Ideias e Letras, 2006. Disponível em: DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2318-9800.v0i10p141-146>. Acesso em: mar. 2022.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Encontros e desencontros na formação dos profissionais de educação infantil**. In: MACHADO, Maria Lúcia de A. (Org.) **Encontros e desencontros em educação infantil**. 2ªed. São Paulo: Cortez, 2005. p. 107-116.

KRAMER, Sonia (Org.). **Profissionais de Educação Infantil: gestão e formação**. São Paulo: Ática, 2005. p. 55-86.

KUHLMANN JUNIOR, Moysés. **Educando a infância brasileira**. LOPES, Eliana Marta Teixeira; FARIA, Filho Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive. 500 anos de Educação no Brasil. 3. ed. Belo Horizonte: MG, Autêntica, 2003.

KUHLMANN JUNIOR, Moysés. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. 6ª Ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2011.

LAISSENER, Rosiane Cristina. **Documentação pedagógica: uma abordagem construída no cotidiano de um berçário**. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2021.

LARROSA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber da experiência**. In: GERALDI, Corinta Maria Grisolia, RIOLFI, Claudia Rosa e GARCIA, Maria de Fátima (Orgs.). **Escola Viva: elementos para a construção de uma educação de qualidade social**. Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 2004. p.113-132.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão escolar: teoria e prática**. 4. ed. Goiânia: Editora alternativa, 2001.

LIMA, Meire Cardoso de. **Base nacional Comum Curricular (BNCC) para a educação infantil: estudo e implementação em uma creche do município de São Bernardo do Campo**. 2020. 138 f. (Dissertação de mestrado) – Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Práticas Educacionais, Universidade Nove de julho, São Paulo, 2020.

MARTINS, Rubens Silva. **Entre jagunços e posseiros**. 1ª ed. Curitiba: 1986.

MARTINS, Joel; BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. **A pesquisa qualitativa em psicologia**. São Paulo: Centauro, 2005.

MARCHELLI Paulo Sergio. Base Nacional Comum Curricular e formação de professores: o foco na organização interdisciplinar do ensino e aprendizagem. **Revista de estudos de cultura**, n 7 n. 7, p. 53–70, 2017. DOI: 10.32748/revec.v0i7.6555. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/revec/article/view/6555>. Acesso em: 10 maio. 2022.

MELLO, Ana Maria. O que um professor precisa saber para cuidar de bebês em espaços coletivos. **Revista Pátio** – Educação Infantil, Porto Alegre, n. 31, p. 12-15, abr./jun. 2012. Disponível em: <https://periodicos.univali.br/index.php/rc/article/view/18483>. Acesso em: fev. 2023.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da Percepção**. Tradução: Carlos Alberto Ribeiro de Moura. 4. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MONTENEGRO, Thereza. **O cuidado e a formação moral na educação infantil**. EDUC, 2001.

NIEDERHEITMANN, Luiz Carlos. **Das Matas Primitivas a Polo de uma Região: Abordagem Histórica**. Francisco Beltrão - PR, UNICENTRO, 1986.

PARANÁ. Secretária de Estado da Educação. **Referencial curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações**. Curitiba, PR: SEED/PR, 2018.

PASQUALINI, Juliana Campregher; MARTINS, Ligia Martins. Currículo por campos de experiência na educação infantil: ainda é possível preservar o ensino desenvolvente?. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 24, n. 2, p. 425–447, 2020. DOI: 10.22633/rpge.v24i2.13312. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/13312> Acesso em: 10 maio. 2024.

PEREIRA, Karine Ribas. **A que papel o professor de educação infantil vem sendo convocado?** Aspectos do desenvolvimento da criança frente a escolarização. Porto Alegre/RS, 2012.

PRESSE, France. **Unesco: metade dos estudantes do mundo sem aulas por conta da Covid-19**. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/03/18/unesco-metade-dos-estudantes-do-mundo-sem-aulas-por-conta-da-covid-19.ghtml>. Acesso em: 10 mar. 2024.

PINNEGAR, Stefinee; DAYNES, Gary. **Locating narrative inquiry historically**. In: CLANDININ, D. J. Handbook of narrative inquiry: mapping a methodology. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage, 2007.

PORTELLI, Alessandro. **História oral como arte da escuta**. São Paulo: Letra e Voz, 2016.

REZENDE, Antônio Muniz de. **Concepção Fenomenológica da Educação**. São Paulo: Cortez Autores Associados, 1990.

RICHTER, Sandra Regina Simonis; BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Os bebês interrogam o currículo: as múltiplas linguagens na creche. **Educação**, Santa Maria, v. 35, n. 1,

p. 85-96, jan./ abr. 2010. Disponível em: DOI: <https://doi.org/10.5902/198464441605> Acesso em: mai. 2023.

SANTOS, Marlene Oliveira dos. **“Nós estamos falando! E vocês, estão nos escutando?” Currículos praticados com bebês: professoras com a palavra.** 310 f. il. 2017. Tese de Doutorado em Educação – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017.

SARMENTO, Manuel Jacinto; PINTO, Manuel. **As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo.** In: PINTO, Manuel; SARMENTO, Manuel Jacinto (coords.) **As crianças: contextos e identidades.** Braga: Universidade do Minho, 1997.

SARMENTO, Manuel Jacinto. **As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade.** Braga: IEC/Instituto de Estudos da criança - Universidade do Minho, 2003.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Gerações de Alteridade: Interrogações a partir da Sociologia da Infância. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, vol.26, n. 91, mai/ago, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/3PLsn8PhMzxZJzvdDC3gdKz/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: abril 2022.

SARMENTO, Manuel Jacinto. **Visibilidade social e Estudo da Infância.** In: VASCONCELLOS, V. M. R. de; SARMENTO, M. J. Infância (In)visível. Araraquara: Junqueira e Marin, 2007.

SCHMITT, Rosinete Valdeci. **As relações sociais entre professoras, bebês e crianças pequenas: contornos da ação docente.** 2014. 282f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em Educação. Florianópolis, SC: UFSC, 2014.

SILVA, Andréia Ferreira da. Escolarização obrigatória e formação de professores para a educação infantil. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 5, n. 9, p. 371-383, jul./dez. 2011. Disponível em: https://www.ei-ie-al.org/sites/default/files/docs/retratos_da_escola_09_2011.pdf. Acesso em: mai. 2022

VIEIRA, Letícia, RICCI, Maíke. **A educação em tempos de pandemia: soluções emergenciais pelo mundo.** OMESC. Editorial de Abril, 2020. Disponível em: https://www.udesc.br/arquivos/udesc/id_cpmenu/7432/EDITORIAL_DE_ABRIL_Let_cia_Vieira_e_Maíke_Ricci_final_15882101662453_7432.pdf. Acesso em: jan. 2023.

Apêndice 1 - Roteiro de questionário

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ - CAMPUS FRANCISCO BELTRÃO CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS

PROJETO DE PESQUISA: “A IMPLEMENTAÇÃO DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR NA ORGANIZAÇÃO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COM BEBÊS”

PROFESSORES RESPONSÁVEIS: Paola Nahuana Grazzi Torres (mestranda); Caroline Machado Cortelini Conceição (orientadora).

Questionário para professoras de berçário

O presente questionário é um dos instrumentos utilizados na coleta de dados do projeto de pesquisa intitulado: “*A implementação da base nacional comum curricular na organização das práticas pedagógicas com bebês*”, o qual tem o objetivo analisar como ocorre o processo de implementação da Base Nacional Comum Curricular na organização das práticas pedagógicas com bebês nos Centros Municipais de Educação Infantil de Francisco Beltrão- PR.

Salientamos que os dados e informações explicitados neste questionário são **sigilosos e utilizados apenas com a finalidade de pesquisa**. Não haverá identificação dos participantes na publicização dos dados.

Antecipadamente agradecemos sua disponibilidade em colaborar com a pesquisa.

1) Dados de identificação:

Nome:

CMEI:

Data de nascimento: ____

2) Formação e atuação profissional:

A) Nível médio:

Técnico profissionalizante (Magistério/Formação de Docentes) () sim () não

Instituição: _____

B) Nível superior:

() Graduação – Curso:

_____ Instituição:

_____ Ano de

conclusão: _____ () presencial () a distância

() Graduação – Curso:

_____ Instituição:

_____ Ano de

conclusão: _____ () presencial () a distância

C) Nível pós-graduação:

() Especialização:

Instituição:

—

Ano de conclusão: _____ () presencial () a distância

() Especialização:

Instituição:

—

Ano de conclusão: _____ () presencial () a distância

() Especialização:

Instituição:

—

Ano de conclusão: _____ () presencial () a distância

() Mestrado:

Instituição:

—

Ano de conclusão: _____.

Tempo de experiência total como professora:

Tempo de experiência total na educação infantil como professora:

Tempo de experiência na turma de berçário: _____

Professora: Estatutária/ Efetiva PSS Contrato de Estágio

3) Organização da prática pedagógica:

A) Você realiza um planejamento para a organização da prática pedagógica?

- sim não
 outro _____

B) Você considera importante realizar num planejamento para se trabalhar com os bebês?
 Por quê?

C) Quando você realiza a organização da sua prática pedagógica por meio do planejamento?

- Semanalmente na Hora atividade
 No início do dia
 No momento em que sinto necessidade

D) Marque os documentos que você utiliza como base para o seu planejamento?

- Referencial Curricular do Paraná.
 Base Nacional Comum Curricular
 Proposta Política Pedagógica (PPP)
 Diretrizes curriculares nacionais
 Proposta Curricular.
 Outros

E) Qual foi seu primeiro contato com a Base Nacional Comum Curricular- BNCC?

- Durante a formação inicial (nível médio / superior)
 Formação continuada (cursos, palestras, grupo de estudos)

planejamento dentro da instituição (hora atividade)

Ainda não conheço

Outros: _____

F) Quais os elementos da BNCC são utilizados na organização da sua prática pedagógica?

Direitos de aprendizagem

Campos de experiência

Objetivos de aprendizagem

Outros: _____

G) Durante seu planejamento os direitos de aprendizagem aparecem de que modo?

Descritos no início do projeto

Descritos no início do plano de aula diário

De forma implícita em cada atividade planejada.

Não aparecem de nenhuma forma

H) Seu planejamento contempla os 5 campos de experiência de que forma:

Sim, diariamente trabalho os 5 campos de experiências

Sim, trabalho os cinco campos diariamente

Sim, trabalho os cinco campos dentro de cada projeto

Não trabalho os cinco campos de experiência

I) Como você realizava o seu planejamento antes da BNCC (campos de experiência)?

J) Quais mudanças você considera que a BNCC trouxe para a organização das práticas pedagógicas com bebês?

K) Dentre essas mudanças quais você considera mais desafiadoras?

Apêndice 2 - Roteiro de entrevista

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ - CAMPUS FRANCISCO BELTRÃO CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS

PROJETO DE PESQUISA: “A IMPLEMENTAÇÃO DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR NA ORGANIZAÇÃO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COM BEBÊS”
PROFESSORES RESPONSÁVEIS: Paola Nahuana Grazzi Torres (mestranda); Caroline Machado Cortelini Conceição (orientadora).

Roteiro para entrevista semiestruturada com as professoras de berçário previamente selecionadas

Esta entrevista é um dos instrumentos utilizados na coleta de dados do projeto de pesquisa intitulado: “*A implementação da base nacional comum curricular na organização das práticas pedagógicas com bebês*”. Nosso objetivo está em identificar o perfil profissional dos/as coordenadores/as pedagógicos/as dos Centros Municipais de Educação Infantil de Francisco Beltrão – PR, bem como a compreensão da função e atuação desses sujeitos nas referidas instituições.

Salientamos que os dados e informações explicitados neste questionário são **sigilosos e utilizados apenas com a finalidade de pesquisa**. Não haverá identificação dos participantes na publicização dos dados.

Antecipadamente agradecemos sua disponibilidade em colaborar com a pesquisa.

- 1- Conte-me um pouco sobre a sua experiência docente.
- 2- De que forma você se tornou professora da turma de berçário? Como ocorreu esse processo?
- 3- Descreva para mim um pouco de sua rotina como professora de bebês e de como você a organiza. Por quê?
- 4- Descreva como ocorre o seu planejamento e que documentos normativos baseiam a sua organização da prática pedagógica?
- 5- Na sua opinião, o trabalho com bebês precisa ter intencionalidade? Por quê?
- 6- Que conhecimentos você considera fundamentais para realizar o planejamento para a turma de berçário?
- 7- Qual foi seu primeiro contato com a Base Nacional Comum Curricular- BNCC e quais de seus elementos você utiliza na organização da sua prática pedagógica?
- 8- Como você realizava o planejamento antes da BNCC?
- 9- Quais mudanças você considera que a BNCC trouxe para a organização das práticas pedagógicas com bebês? Alguma dessas mudanças se mostraram desafiadoras? Por quê?
- 10- Há algo a mais que queira ou sinta necessidade de dizer?

Apêndice 3 - Levantamento de Teses e Dissertações: Base Comum Curricular na Educação Infantil

Pesquisa realizada na Biblioteca Digital Brasileira De Teses e Dissertações BDTD em outubro de 2022. Tendo como base:

Termo de busca-: Implementação da “Base Nacional Comum Curricular” na “Educação Infantil”

Ano de Defesa: a partir de 2017

Foram encontradas na busca avançada 10 trabalhos entre Teses e Dissertações.

Foram encontradas 03 Trabalhos de Dissertação que abordam a implementação da Base Nacional Comum Curricular na Educação infantil.

Pesquisa n.º 1	
Título: Análise discursiva sobre a Base Nacional Comum Curricular	
Curso: Programa de Pós-graduação em Educação (RJ)	
Ano de defesa: 2018	Tipo: Dissertação
Instituição: Universidade Federal de Goiás	
Autor/a: Fonseca, Daniel José Rocha	
Orientador/a: PANIAGO, Maria de Lourdes Faria dos Santos	
Objetivo geral: Examinar como a BNCC assume um caráter de dispositivo pedagógico que contempla práticas e define um acúmulo de orientações educacionais que afetam, de maneira particularmente naturalizada, a vida do sujeito infantil no âmbito institucional do ensino escolar.	
Sujeitos: análise do documento	
Resumo: A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais para os estudantes de toda Educação Básica no Brasil. O documento normativo da BNCC impacta de forma direta nas políticas governamentais direcionadas para a educação infantil e o assunto vem produzindo polêmicas de diferentes maneiras. Um dos propósitos desta pesquisa foi considerar a BNCC a partir de uma análise das práticas pedagógicas sobre a infância e pensar a BNCC como uma lente de aumento interpretativa para explorar os objetos políticos da administração social da criança. A razão da política pedagógica da BNCC foi questionada a partir de uma dupla movimentação: a BNCC enquanto uma política	

de implementação da vida (em particular, dos estudantes da educação infantil) e enquanto uma prática de regulação da população. As formulações do filósofo e historiador Michel Foucault serviram de suporte para tal objetivo. A metodologia da pesquisa foi baseada em estudos qualitativos, com levantamento de dados bibliográficos e documentais, com pesquisa em livros, artigos de periódicos, dissertações e teses, pesquisas na web, coletando dados por meio de textos e materiais que já foram publicados na literatura, utilizando como abordagem teórico-metodológica, particularmente, construtos teóricos propostos por Foucault. Entendendo que o lugar da infância no Brasil nem sempre foi o mesmo, este estudo se atentou aos trajetos de significações incutidos no campo da escolarização nacional, fazendo uma contextualização de sua história envolvendo os percalços da formação e transformação do objeto infância enquanto discurso produzido no Brasil. O Estado brasileiro, em especial no início do Brasil República, impulsionado para garantir e promover direitos, deveres e status para a criança na sociedade, apostou seu poder numa governança infantil fundamentada por dispositivos científicos. Essa estratégia política não somente legitimou uma nova forma de se fazer pedagogia no país, mas, também, condensou práticas constituintes de saberes que até então não tinham espaço para transitar no ambiente escolar brasileiro. Examinando a proposta pedagógica da BNCC, com seus aparatos técnicos e políticos, pôde-se evidenciar como a forma de ação e poder sobre as crianças é tão ampla, variável e inventiva que as redes e tramas desse exercício de governo buscam produzir modos de sujeição cada vez mais cedo, desde os primeiros anos de idade até a velhice. A BNCC enquanto um documento que organiza o campo educacional brasileiro também é uma política normativa eficaz que procura universalizar o funcionamento da população, garantido que todos os estudantes das escolas públicas e privadas do país ganhem uma identidade concatenada com os interesses de uma sociedade controladora, quer dizer, acoplada pela rede do poder disciplinarizado. O modelo de escolarização que a BNCC impõe, calcado no controle e em técnicas disciplinares, funciona como uma aparelhagem de saber que objetiva e sujeita a criança, governando-a segundo regras refinadas de sanções normalizadoras.

Palavras-chave: Base Nacional Comum Curricular. Educação Infantil. Normalidade. Foucault.

Pesquisa n.º 2	
Título: Base nacional comum curricular (BNCC) para a educação infantil: estudo e implementação em uma creche do município de São Bernardo do Campo	
Curso: Programa de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais	
Ano de defesa: 2020	Tipo: Dissertação
Instituição: Universidade Nove de Julho	
Autor/a: Lima, Meire Cardoso de	
Orientador/a: Vercelli, Ligia de Carvalho Abões	
Objetivo geral: A analisar como ocorre o processo de implantação da BNCC para a Educação Infantil em uma creche de São Bernardo do Campo.	
Sujeitos: Uma creche municipal de São Bernardo. Dados repassados pela Coordenadora e análise do PPP.	
<p>Resumo: Esta pesquisa-intervenção tem como objeto a BNCC para a Educação Infantil e sua implantação em uma creche. Orientou-se pelas seguintes perguntas: Como implantar a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em uma creche, de forma crítica, contemplando do Projeto Político-Pedagógico (PPP) às práticas vigentes? Qual o papel dos educadores nesta proposta por campos de experiência? Que desafios e possibilidades se evidenciam neste processo de discussão e transformação? O objetivo geral foi analisar como ocorre o processo de implantação da BNCC para a Educação Infantil em uma creche de São Bernardo do Campo. Como objetivos específicos, delineamos: verificar o papel dos educadores nesta proposta por campos de experiências e identificar os desafios e as possibilidades que se evidenciam neste processo de discussão e transformação. Partimos da hipótese de que para que a implementação da BNCC seja feita de modo estrutural de forma a contemplar do PPP às práticas pedagógicas é preciso que a proposta seja estudada criticamente com todos(as) os(as) educadores(as) envolvidos(as) e se reflita sobre as transformações necessárias e possibilidades de trabalho, tornando possível, assim, a superação do mero atendimento burocrático exigido nos documentos vigentes. Esta forma reverbera diretamente no cotidiano pedagógico compartilhado com as crianças e suas famílias, superando algumas lógicas, rotinas rígidas e práticas já cristalizadas. A metodologia utilizada foi de cunho qualitativo do tipo intervenção e os instrumentos de coleta de dados foram a observação das práticas das professoras, análise das estratégias formativas dos</p>	

encontros de formação e de parte da documentação pedagógica produzida durante a execução do plano formativo. Como referencial teórico, fundamentamo-nos em autores da Pedagogia Crítica. Analisando os encontros formativos, elencamos duas categorias: formação continuada, a experiência na aprendizagem dos(as) professores(as). Os resultados apontam que a implementação da BNCC é um processo complexo em que será necessário que os encontros formativos sejam pautados na experiência de aprender dos professores e demais educadores da equipe escolar, porém é possível afirmar que os(as) profissionais envolvidos(as) neste estudo, ao se comprometerem com as leituras propostas e com a formação oferecida, têm ressignificado suas práticas pedagógicas, tornando o espaço escolar mais acolhedor para as crianças e exercendo sua docência de forma mais intencional.

Palavras-chave: BNCC. Creche. Campos de experiência. Encontros formativos. Pesquisa- intervenção.

Pesquisa n.º 3

Título: Políticas públicas para a educação infantil: um estudo sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) na Rede Municipal de Ensino de Londrina - PR

Curso: Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu- Mestrado em Educação

Ano de defesa: 2019

Tipo: Dissertação

Instituição: Universidade Federal do Mato Grosso do Sul

Autor/a: Ludmila Dimitrovicht

Orientador/a: Maria José Ferreira Ruiz

Objetivo geral: Mapear as dissertações e teses sobre o brincar no contexto da Educação Infantil, especificamente a creche

Sujeitos: Análise de teses e dissertações

Resumo: O presente trabalho analisa e investiga, dentro do contexto de Londrina, as relações da Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil, com a política de formação continuada para professores desta etapa, neste município, assim como também, suas implicações ideológicas, sociais e culturais. Leva-se em consideração que os Sistemas de Ensino Municipais são os responsáveis por esta

etapa e, portanto, pela forma como serão desenvolvidas as políticas públicas nacionais. Propõe-se a utilização do materialismo histórico-dialético enquanto método de pesquisa e busca-se construção de conhecimentos que superem e transformem a realidade social. O estudo questiona: Quais são as intenções expressas e ocultas na BNCC e suas implicações políticas e ideológicas para a Educação Infantil? Existe uma tendência de esvaziamento cultural e ao mesmo tempo preparação para a etapa seguinte, na qual é dada prioridade para o processo de alfabetização? É possível identificar (des)conexões deste documento com as políticas públicas de formação continuada dos professores, no município de Londrina? Diante dos problemas apresentados, este trabalho tem como objetivo geral realizar uma análise crítica sobre as políticas curriculares para a Educação Infantil entre os anos 2015 e 2018. Para isso, será necessário: (I) Analisar o processo de construção da BNCC, considerando os aspectos políticos, ideológicos, culturais e sociais; (II) analisar a sistematização das contribuições realizadas pelos professores, coordenadores pedagógicos e gestores da Educação Infantil na Rede Municipal, durante consulta pública realizada em 2015, e seus possíveis impactos na versão final da BNCC; (III) Verificar como a Secretaria Municipal de Educação (SME) de Londrina organizou a formação continuada para professores de Educação Infantil a partir dos conteúdos apresentados na versão final da BNCC; (IV) Investigar o entendimento dos professores que participaram da formação continuada ofertada pela SME de Londrina, sobre o processo que envolve a implementação da BNCC, a considerando enquanto política pública que deve ser efetivada pelos docentes; (V) Verificar se existem na BNCC indícios de um esvaziamento cultural; (VI) Identificar traços de preparação para a etapa seguinte na qual é dada prioridade para o processo de alfabetização. Além da participação no grupo de pesquisa da Universidade Estadual de Londrina - Estado, Políticas Públicas e Gestão da Educação, utilizou-se como procedimentos de estudo, a pesquisa bibliográfica e a análise documental nos marcos legais sobre políticas educacionais para a Educação Infantil no Brasil. Enquanto pesquisa de campo, foi realizada a análise do curso a distância sobre a BNCC, ofertado pela Secretaria Municipal Educação de Londrina aos professores da Rede Municipal de Ensino de Londrina (RMEL) em 2018, tendo também como foco as respostas dadas pelos

professores na avaliação do curso sobre o que é a BNCC e como este documento impacta a prática docente.

Palavras-chave: Importância do Brincar. Estado do Conhecimento. Brincar na Creche.

Pesquisa n.º 4

Título: O currículo integrador da infância paulistana: desafios e possibilidades

Curso: Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Currículo

Ano de defesa: 2020

Tipo: Dissertação

Instituição: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Autor/a: Silva, Rosália Maria Medeiros Torquato da

Orientador/a: Noffs, Neide de Aquino

Objetivo geral: Apresentar qual a contribuição do documento Currículo integrador da infância na organização das vivências institucionais construídas com e para os bebês e crianças na educação infantil, suas possibilidades e seus desafios e quais ações integradoras ele nos revela.

Sujeitos: livro do PEA de um Emei de São Paulo e Registros de Reunião Pedagógica da Escola.

Resumo: Esta pesquisa tem como finalidade fazer um estudo sobre o Currículo Integrador da Infância Paulistana anunciando desafios e possibilidades na construção de um currículo integrador da infância, que considera bebês e crianças (de 0 a 12 anos) na sua integralidade, compreendendo a educação como garantia de direitos na construção de conhecimentos que integra a vida, cultura e a escola, a partir de um processo contínuo de aprendizagem. Nesse sentido, a proposta desta pesquisa é apresentar as contribuições dos princípios do Currículo Integrador da Infância Paulistana na organização de vivências institucionais construídas com e para bebês e crianças na educação infantil e nas diferentes transições (do CEI para a Emei e dentro do CEI e dentro da Emei), de modo a corroborar para o exercício do protagonismo de cada um. Além disso, visa anunciar o processo de escuta como fator fundamental, subsidiando a construção da documentação pedagógica enquanto um instrumento que contribui para fortalecer a construção da identidade de bebês e crianças. Esta pesquisa é embasada pelos seguintes referenciais teóricos: na área do currículo Michael Apple, Antonio Flávio Moreira e

Tomaz Tadeu da Silva, Ivor Goodson e Gimeno Sacristán; na área de formação de professores Neide de Aquino Noffs, Marina Graziela Feldmann, Mere Abramowicz e Vera Melis; na fundamentação teórica John Dewey, Loris Malaguzzi, Paulo Freire e Willian A. Corsaro. A metodologia adotada é qualitativa, com pesquisa bibliográfica e pesquisa de documentos. A pesquisa investiga em quais aspectos o Currículo Integrador da Infância Paulistana se articula com a Base Nacional Comum Curricular e no que eles convergem. Desse modo, evidencia como o CEI e a Emei encontram-se organizados hoje na cidade de São Paulo, anunciando tempos, espaços e materialidades enquanto contextos relevantes na implementação de um currículo integrador.

Palavras-chave: Currículo integrador; Escuta; BNCCEI; Protagonismo e autoria.

Pesquisa n.º 5

Título: O ensino de ciências na promoção da alfabetização científica no contexto da educação infantil: aproximações a partir da BNCC

Curso: Programa de Pós-Graduação em Formação Científica, Educacional e Tecnológica

Ano de defesa: 2021

Tipo: Dissertação

Instituição: Universidade Tecnológica Federal do Paraná Curitiba

Autor/a: Rizzi, Márcia Maria da Rosa Sanches da Silva

Orientador/a: Bezerra Junior, Arandi
Ginane

Coorientador/a: Mello, Paula Seixas

Objetivo geral: Investigar o entendimento dos professores sobre a BNCC para a Educação Infantil e suas implicações para o planejamento no que diz respeito ao Ensino de Ciências, contribuindo para a Alfabetização Científica.

Sujeitos: Professores das turmas de Pré (de crianças de 4 e 5 anos de idade) de um Centro de Educação Infantil da Rede Municipal de Educação Infantil de Curitiba

Resumo: A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Educação Infantil articula os direitos e objetivos de aprendizagem aos campos de experiência. Essa concepção exige dos profissionais profundo conhecimento do currículo e planejamento com intencionalidade, para gerar oportunidades para as crianças ampliarem o universo de experiências com o mundo físico e social. A presente

pesquisa investiga como as professoras de um Centro Municipal de Educação Infantil de Curitiba concebem temas fundamentais acerca da implementação da BNCC para elaborar o planejamento com intencionalidade pedagógica, após a realização de um percurso formativo visando à alfabetização científica. No primeiro encontro presencial foram realizadas múltiplas discussões sobre BNCC, imagem de criança, papel do professor de Educação Infantil e alfabetização científica. As interações discursivas resultantes do debate de cada um dos temas foram gravadas, transcritas e as palavras-chaves que evidenciassem as concepções das professoras foram enumeradas. Nos encontros remotos que se seguiram os temas sobre o currículo da Educação Infantil e especialmente a Alfabetização Científica foram abordados em maior profundidade. Após as discussões, as professoras revisitaram seus planejamentos com olhar crítico, procurando estabelecer relações com a Alfabetização Científica, bem como elencaram possibilidades de replanejar incrementando tais propostas de forma a ampliar as experiências das crianças. Verificou-se, a partir da análise do material de pesquisa, que o Ensino de Ciências na promoção da Alfabetização Científica está diretamente ligado à formação continuada do professor de Educação Infantil – e não especificamente às crianças. A formação continuada dos professores relacionada as temáticas sobre ciências os capacitam para planejar com intencionalidade pedagógica, proporcionando experiências significativas para as crianças da Educação Infantil.

Palavras-chave: Educação Infantil; Ensino de Ciências; Alfabetização Científica; Formação Continuada.

Pesquisa n.º 6 a mesma da 5 em outra plataforma

Título:

Curso:

Ano de defesa:

Tipo: Dissertação

Instituição:

Autor/a:

Orientador/a:

Objetivo geral:

Sujeitos:

Resumo:

Palavras-chave:

Pesquisa n.º 7	
Título: TPACK – Conhecimento Tecnológico e Pedagógico do Conteúdo: análise de sua importância na prática docente e na formação do professor da educação infantil	
Curso: Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias-UNINTER,	
Ano de defesa: 2019	Tipo: Dissertação
Instituição: Centro Universitário Internacional Uninter Mestrado Profissional Educação e Novas Tecnologias	
Autor/a: Aracheski, Sandro Augusto	
Orientador/a: Wunsch, Luana Priscila	
Objetivo geral: Estruturar um produto de aplicabilidade pedagógica utilizando aplicativos digitais para educação infantil a partir das intersecções dos alicerces TPACK – Conhecimento Tecnológico Pedagógico do Conteúdo - e dos campos de experiência fundamentais destacados da Base Nacional Comum Curricular para este nível de ensino, considerando para isso as práticas docentes e a formação dos professores.	
Sujeitos: BNCC e Aplicativos	
Resumo: O trabalho apresentado, como finalização do Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias-UNINTER, integra o projeto da linha de pesquisa “Formação do docente no contexto da sua prática: integração significativa das tecnologias” e tem como objetivo principal estruturar um produto de aplicabilidade pedagógica, utilizando aplicativos digitais para educação infantil, a partir das intersecções nos alicerces TPACK – Conhecimento Tecnológico Pedagógico do Conteúdo - e dos campos de experiência fundamentais destacados da Base Nacional Comum Curricular. Para tal, a pesquisa foi estruturada metodologicamente, com abordagem qualitativa, por meio de uma revisão sistemática de literatura, especificamente nas plataformas Scielo e CAPES, sobre como o professor da Educação Infantil pode inovar a sua prática pedagógica em acordo com as contemporâneas legislações, concretizando uma busca pelos termos “tecnologia”-“pedagogia”-“conteúdo” na prática do atual docente, destacando o uso de recursos digitais para apoio deste professor no século XXI. A análise de conteúdo emergiu três categorias: “Educação Infantil e Tecnologias”; “Educação Infantil e Conteúdo” e “Educação Infantil e Conhecimento Pedagógico”	

com as quais tornaram possível mapear publicações em formato de artigos, teses e dissertações de autores vinculados às instituições de Educação Superior de Curitiba, que demonstraram a relevância da pesquisa, pois é necessário que os professores saibam que os pontos indicados nas bases nacionais não chegam direto à sala de aula, devendo passar por um processo de discussão de currículo, levando em conta a perspectiva da criança. Portanto, neste processo, é fundamental considerar questões regionais e diversidade de contextos culturais, integrando os campos de experiência, em suas aplicações, em um ciclo participativo de construção coletiva entre mantenedora, pública ou privada, profissionais da educação e comunidade, e que aplicativos digitais podem, se inseridos de forma pedagógica consciente e coerente, auxiliar na otimização da prática do docente e na aprendizagem da criança pequena. Com a pesquisa observou-se que a TPACK é aliada à educação e que está vinculada a BNCC, porém há necessidade de implementação de maiores recursos tecnológicos e infraestrutura nas escolas, bem como a formação de profissionais além do incentivo à pesquisa.

Palavras-chave: TPACK na Educação Infantil. Prática docente. Campos de experiência da Base Nacional Comum Curricular. Aplicativos Digitais na Educação Infantil. Educação e novas tecnologias.

Pesquisa n.º 8

Título: Os direitos humanos em contexto de reforma curricular: a Base Nacional e os interesses em disputa no currículo da educação infantil de uma rede de ensino

Curso: Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais

Ano de defesa: 2021

Tipo: Dissertação

Instituição: Universidade do Vale do Rio dos Sinos

Autor/a: Tisatto, Crístian Andrei

Orientador/a: Bento, Juliane Sant'Ana é hora da formate

Objetivo geral: analisar o processo de implementação de uma política nacional de currículo chamada BNCC (Base Nacional Comum Curricular), em uma cidade do Rio Grande do Sul. Propõe compreender de que modo os Direitos Humanos, entendidos a partir das Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos

Humanos, estão sendo contemplados e percebidos pelos atores do campo de pesquisa no processo da implementação da política curricular nacional

Sujeitos: Professores de Pré-Escola (47-5)

Resumo: Esta pesquisa discorre sobre o processo de reformas da política curricular nacional, que culminou na formulação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O processo de formulação foi marcado por um contexto político – impeachment de Dilma Rousseff e pela participação de atores não estatais, vinculados ao mundo do capital e, portanto, impondo lógicas neoliberais às políticas educacionais. Nesse contexto de tensão, o trabalho buscou compreender de que modo os direitos humanos (DH), a partir das Diretrizes Nacionais para Educação em Direitos Humanos (DNpEDH), estão sendo contemplados na formulação da política, resistindo à racionalidade neoliberal que impera nas reformas recentes do Estado. A pesquisa qualitativa, construída a partir de pesquisa de campo, empregou a técnica de entrevistas para coleta de dados e desenvolveu-se com docentes da Educação Infantil – atuantes nas turmas de pré-escola, numa cidade de colonização alemã da região do Vale do Rio dos Sinos. Assim, identificaram-se as percepções docentes sobre os direitos humanos, além da participação dos atores e seu poder discricionário na formulação e implementação da política pública. Como conclusão, a maioria dos docentes da EI reconhece a emergência da temática e, embora desconheça textos oficiais, como as DNpEDH, desenvolve práticas alicerçadas em valores que coadunam com a proposta. Conclui-se que os DH consistem em um projeto, isto é, em uma forma de construir um projeto societário, contrapondo-se a correntes hegemônicas, que buscam ranquear e impor nas políticas educacionais as lógicas neoliberais. Além disso, observa-se a BNCC na educação infantil (EI) como um documento que terá a atribuição de resistência a políticas que reduzem a função e a autoria docente, mas contribuirá com a consolidação da política de EI.

Palavras-chave: BNCC (Base Nacional Comum Curricular). Políticas públicas. Direitos Humanos. Educação Infantil. Neoliberalismo. Atores sociais.

Pesquisa n.º 9	
Título: Processos de implementação da BNCC na educação infantil: o trabalho didático pedagógico sob o olhar da linguagem corporal	
Curso: Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional	
Ano de defesa:	Tipo: Dissertação
Instituição: Universidade Federal de Santa Maria Centro de Educação	
Autor/a: Folgiarini, Andrei Minuzzi	
Orientador/a: Gama, Maria Eliza Rosa	
Objetivo geral:	
Sujeitos:	
<p>Resumo: Vinculado ao Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional (PPPG) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), este trabalho dissertativo é apresentado como requisito para a conclusão do Curso de Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Educacional, vinculado à Linha de Pesquisa 2 (LP2) – Gestão Pedagógica e Contextos Educativos. O tema desta investigação está centrado nas possibilidades de elementos curriculares da Linguagem Corporal (LC) para a Educação Infantil (EI) e tem como objetivo, investigar como ocorrem os processos de implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em uma Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI), do Município de Santa Maria – RS. A intenção de tal pesquisa justifica-se em gerar, a partir de teorizações, um produto que venha a possibilitar teorizações e qualificação de tempos e espaços escolares, no que se refere aos elementos da LC para a EI. Como problema de pesquisa, há a seguinte inquietação: de que forma as proposições contidas na BNCC implicam na organização de conhecimentos referentes à LC em uma EMEI do município de Santa Maria - RS? A abordagem metodológica é qualitativa, com isso, foram utilizados como fontes de pesquisa sujeitos e documentos. Como instrumentos de coleta, foram realizadas entrevistas narrativas com quatro pedagogas regentes. Os resultados deste trabalho apontam elementos teóricos e técnicos de uma rotina curricular típica de EI, comuns entre as quatro professoras: (1) adaptação; (2) acolhimento; (3) processos de cuidados, higiene e alimentação; (4) atividades pedagógicas dirigidas e não dirigidas; (5) organizações de registros e observações com finalidades avaliativas. Estes aspectos curriculares se relacionam diretamente com o trabalho didático</p>	

pedagógico em relação ao movimento corporal das crianças. As professoras relatam dificuldades quanto ao planejamento de atividades dirigidas voltadas aos movimentos corporais, as mesmas são desafiadoras e por vezes dificultadas por questões técnicas e estruturais. Quanto aos processos de implementação da BNCC na EMEI em questão, apesar de não identificarmos um número exato, as professoras relatam várias ações da escola em relação ao estudo do documento. No entanto, pode-se concluir que os resultados dos processos formativos e de construção do Documento Orientador Curricular de Santa Maria (DOCSM) foram qualitativamente superiores em relação aos movimentos da escola voltados à BNCC. Por fim, este trabalho aponta que a utilização de documentos orientadores na EI ainda é um desafio a ser pensado por gestores e profissionais da educação. O produto desta pesquisa propõe encontros formativos com as profissionais da EMEI em questão com o intuito de: (1) possibilitar momentos de apreciação e organização de conhecimentos atribuídos à Linguagem Corporal descritos na BNCC e por Gonzalez & Schwengber (2012), podendo ser pensado na esfericidade da EI, mediante o conceito da corporeidade; (2) Planejar e avaliar propostas baseadas em uma reorganização de tempos e espaços na EMEI.

Palavras-chave:

Pesquisa n.º 10

Título: Teia Multicultural: a construção de um modelo inovador na escola brasileira

Curso: Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Currículo

Ano de defesa: 2018

Tipo: Dissertação

Instituição: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Autor/a: Correa, Georgia Carolina Piacentini

Orientador/a: Fazenda, Ivani Catarina Arantes

Objetivo geral:

Sujeitos:

Resumo: Esta pesquisa aborda a importância da arte, principalmente a partir do teatro, e do autoconhecimento na construção de um currículo escolar, bem como no processo de formação de professores da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio, possibilitando servir como orientadores de pesquisa e desenvolvimento

de todos os conteúdos pertinentes a esses segmentos do processo educativo, demonstrando como essas referências podem orientar e subsidiar todos os conteúdos propostos pela Base Nacional Comum Curricular, principalmente quando propostos a partir de Projetos Interdisciplinares, além de ampliar as oportunidades de experiências dos educandos possibilitando o desvelar de dons e habilidades. A arte e o autoconhecimento como ferramentas no processo educativo são apresentados com base na história de vida da autora e utilizados como instrumentos eficazes no processo pedagógico desenvolvido na Escola Teia Multicultural, sendo este apresentado passo a passo desde a construção do projeto da escola, a passagem por diversas etapas para a sua implementação, os percalços ocorridos ao longo dos 13 anos da sua constituição, que teve início com os segmentos da Educação Infantil e Ensino Fundamental I até os dias atuais, com sua proposta orientada pela arte e pelo autoconhecimento desde o berçário até o Ensino Médio. A proposta pedagógica da Escola Teia Multicultural tem na sua construção a intenção de possibilitar ao educando, independente da sua idade, uma aprendizagem efetiva, significativa e prazerosa, integrando os aspectos cognitivo, afetivo e motor, resultando em uma educação integral. Para essa investigação, utilizamos como ponto de partida pensadores da educação, recentes estudos que apontam a Aprendizagem Baseada em Problemas - ABP como uma possibilidade de uma aprendizagem significativa, onde o estudante é coautor do seu processo de aquisição de conhecimento e as referências do trabalho interdisciplinar na perspectiva principal da Profa. Dra. Ivanir Fazenda. Assim, partimos da aprendizagem escolar realizada a partir de projetos interdisciplinares, que alicerça todo o projeto pedagógico e que tornou a instituição uma escola reconhecidamente inovadora e de educação integral pelo MEC e Edumission

Palavras-chave: Interdisciplinaridade; Projetos; Arte-educação; Autoconhecimento; Teatro; Educação Integral.

Apêndice 4 - Levantamento de Teses e Dissertações: Currículo e Bebês

Pesquisa realizada na Biblioteca Digital Brasileira De Teses e Dissertações BDTD em junho - setembro de 2022. Tendo como base:

Termo de busca: Currículo e Bebês

Ano de Defesa: a partir de 2010

Foram encontradas na busca avançada 5 trabalhos entre Teses e Dissertações.

Pesquisa n.º 01	
Título: Nós estamos falando! E vocês, estão nos escutando?" Currículos praticados com bebês: professoras com a palavra	
Curso: Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação	
Ano de defesa: 2017	Tipo: Tese
Instituição: Universidade Federal da Bahia Faculdade em Educação	
Autor/a: Santos, Marlene Oliveira dos	
Orientador/a: Sá, Maria Roseli Gomes Brito de	
Objetivo geral: engendrar reflexões, por meio das narrativas de professoras, sobre currículos praticados com bebês no cotidiano de escolas de Educação Infantil (Berçário) da Rede Municipal de Ensino de Salvador e suas interfaces com as políticas públicas educacionais e à docência com bebês.	
Sujeitos: seis professoras que exerciam a docência com bebês, em 2016, nos três Centros Municipais de Educação Infantil de Salvador	
Resumo: pesquisa aqui apresentada em nível de doutoramento versa sobre currículos praticados com bebês em escolas públicas de Educação Infantil do município de Salvador (BA). Para atingir seu escopo, delineou-se como objetivo geral engendrar reflexões, por meio das narrativas de professoras, sobre currículos praticados com bebês no cotidiano de escolas de Educação Infantil (Berçário) da Rede Municipal de Ensino de Salvador e suas interfaces com as políticas públicas	

educacionais e a docência com bebês. Fez-se essa análise a partir da escuta das narrativas de seis professoras que exercem a docência em três Centros Municipais de Educação Infantil que atendem bebês. Aos encontros para a escuta das narrativas das docentes nomeou-se de “Tertúlias Narrativas” e aos instrumentos metodológicos de instrumentos, tais como: de registro (caderno de anotações, relatos escritos feitos pelas professoras, gravadores de áudio – celular e gravador de voz –, máquina fotográfica e máquina de filmar); de mediação (cesto de tesouros); e de síntese (cesto de palavras). A tessitura teórico-metodológica sustentou-se em concepções, ideias e argumentos de autores filiados em diferentes campos de conhecimento (Pedagogia, Psicologia, Filosofia, Sociologia, História e Antropologia), dentre eles, as professoras integrantes da pesquisa. As reflexões e conclusões sobre os currículos praticados com bebês inter cruzaram-se com diálogos sobre currículo, cotidiano, vida cotidiana e narrativa, docência, planejamento, observação, documentação pedagógica, interpretação e especificidades da ação pedagógica com os bebês. Do que foi interpretado, concluiu-se que os currículos praticados com bebês se concretizam no cotidiano da escola mediante a ação humana, as relações entre os sujeitos (professoras, bebês, Auxiliar de Desenvolvimento Infantil (ADI) e outros profissionais que trabalham na escola) e as condições materiais e não materiais ofertadas pelo estado para o exercício da docência com os bebês. O que é vivido no cotidiano de cada Centro Municipal de Educação pelas professoras, bebês e ADI é ressonância da qualidade e do alcance das políticas públicas destinadas à Educação Infantil, em nível local e nacional. Concluiu-se também que os currículos praticados com bebês são trançados com diferentes referências teórico-metodológicas e que a ação pedagógica, intencionalmente planejada, dá sinais de mudanças quanto à compreensão das capacidades e potências do bebê, aos procedimentos metodológicos de educação cuidado experienciados no cotidiano com os bebês, ao reconhecimento de que os bebês influenciam no exercício da docência e ensinam as professoras a tornarem-se professoras de bebês.

Palavras-chave: Currículos praticados. Praticantes do currículo. Professoras. Bebês. Docência. Narrativas.

Título: Os Bebês Como Tema Na Formação Docente: Um Estudo Sobre Currículos Dos Cursos De Pedagogia Do Estado De São Paulo	
Curso: Programa de Pós-Graduação em Educação	
Ano de defesa: 2018	Tipo: Dissertação
Instituição: Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP)	
Autor/a: Andrade, Suzana Maria De	
Orientador/a: Freitas, Marcos Cezar De	
<p>Objetivo geral: a busca pelo tema bebês na formação proposta aos professores dos cursos de Pedagogia, em cuja prescrição legal encontra-se a responsabilidade expressa por esse universo educacional. identificar e quantificar o percentual de cursos de Pedagogia oferecidos por Instituições regulamentadas pelo Ministério da Educação (MEC) no Estado de São Paulo e verificar, em cada grade curricular, como se apresentam os nomes das disciplinas que remetem ao bebê, ao seu desenvolvimento e ao seu papel de 14 sujeito educacional, seja em estudo obrigatório ou optativo de matérias correlatas ao bebê.</p>	
Sujeitos:	
<p>Resumo: Esta dissertação de Mestrado apresenta os dados da pesquisa que investiga a presença do tema bebês de zero a dois anos nos currículos dos cursos de Pedagogia do estado de São Paulo. O estudo desenvolveu-se por meio do levantamento de palavras-chave, aqui tratadas como descritores, elencadas para a coleta de dados nas grades dos cursos das instituições de ensino pesquisadas. Para tanto, a pesquisa perpassa alguns aspectos relevantes que dizem respeito à temática em tela: o histórico das creches no Brasil; a transição de sua responsabilidade administrativa para as Secretarias Municipais de Educação; a percepção da sociedade a respeito do bebê como sujeito de direitos; o estudo sobre currículo e a forma como são estruturados os cursos de Pedagogia; e o brincar como forma de aprender dos bebês. Diante disso, este estudo culmina na</p>	

apresentação dos dados obtidos a partir do levantamento realizado, detalhando os principais resultados e conclusões a que se chegou acerca da temática.	
Palavras-chave: Bebês. Educação Infantil. Creche. Brincar. Pedagogia.	
Pesquisa n.º 03	
Título: Documentação pedagógica: uma abordagem construída no cotidiano de um berçário	
Curso: Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação - PPGPE	
Ano de defesa: 2021	Tipo: Dissertação
Instituição: Universidade Federal de São Carlos- Campus São Carlos	
Autor/a: Laissener, Rosiane Cristina	
Orientador/a: Tomazzetti, Cleonice Maria	
Objetivo geral: mostrar a formação docente a partir da documentação das práticas pedagógicas com bebês, assim como os objetivos específicos que procuraram verificar como se dão essas práticas no cotidiano, além de, reconhecer a Documentação Pedagógica como meio para se fazer pesquisa na docência com bebês e apresentar as peculiaridades desta docência	
Sujeitos: CEMEI - Centro Municipal de Educação Infantil do Município de São Carlos2 interior do Estado de São Paulo- (documentação)	
Resumo: Esta dissertação tratou de estudar como a Documentação Pedagógica produzida no berçário possibilita a discussão sobre as práticas pedagógicas com os bebês favorecendo a formação docente, considerando a ação da professora que registra e pesquisa por meio desta abordagem, e dos bebês, ambos como atores nos contextos de vida coletiva. A princípio, procurou compreender a concepção desta abordagem, tal qual os estudos realizados pelas pedagogias do Norte da Itália, na Região de Emilia Romana, como instrumento de reflexão e planejamento das ações docentes a fim de construir experiências significativas com os bebês	

como protagonistas, e amparar as práticas pedagógicas e a formação profissional. Adotando as técnicas da observação, registro, análise documental, estudo, reflexão e compartilhamento com a comunidade escolar, construiu-se a Documentação Pedagógica, produzindo os dados da presente pesquisa e implementando seus princípios como método de pesquisa da própria prática. A Documentação Pedagógica como ferramenta de pesquisa, reflexão e comunicação pode ser um novo caminho para a educação de bebês e crianças pequenas tornando a escola viva, produtora de cultura, de oportunidades, que provoca a pensar, revela aprendizagens e dá sentido ao cotidiano a partir das provocações que causa à ação docente e, concomitantemente, às ações dos bebês. Propõe um rever de novo e com uma escuta sensível, possibilitar a comunicação do vivido a partir do compartilhamento de mini-histórias que evidenciam as descobertas da professora pesquisadora e dos bebês como autores protagonistas.

Palavras-chave: Documentação Pedagógica. Bebês. Adaptação. Formação docente.

Pesquisa n.º 04

Título: “Agora quando eu olho pra ele, ele sorri pra mim, porque a gente começou a ser amigo”: o que fazem juntos bebês e crianças mais velhas em uma escola de Educação Infantil.

Curso: Programa de Pós-Graduação em Educação

Ano de defesa: 2015

Tipo: Dissertação

Instituição: Universidade Federal de Pelotas

Autor/a: Castelli, Carolina Machado

Orientador/a: Delgado, Ana Cristina Coll

Objetivo geral: ---

Sujeitos:----

Resumo: Ao constatar a necessidade de estudos voltados às relações entre bebês e crianças de diferentes idades, bem como de sua maior promoção na escola

infantil, esta pesquisa se propôs a investigar as relações estabelecidas entre bebês de uma turma de Berçário 2 e crianças mais velhas em uma escola de educação infantil. Também coube investigar em que tempos-espacos essas relações foram estabelecidas; que papéis os adultos desempenhavam frente a elas; que implicações as mesmas apontaram ao currículo da Educação Infantil; e que relações os bebês estabeleciam entre si. O referencial teórico do estudo abrangeu os Estudos da Criança, principalmente pelas contribuições da Sociologia da Infância, da Antropologia da Criança, da Psicologia Cultural e da História da Infância, além de autores da Filosofia e da Educação. Foram centrais o desenvolvimento da ideia de geração (FORQUIN, 2003; SARMENTO, 2005b) e de seus desdobramentos, a compreensão sobre as culturas infantis e seus eixos – interatividade, ludicidade, fantasia do real e reiteração (SARMENTO, 2003; 2004) e a desconstrução da neutralidade e da rigidez da noção de idade (ARIÈS, 1981; ROGOFF, 2005; LLORET, 1997). A geração dos dados, termo utilizado em consonância com Graue e Walsh (2003), foi realizada em uma escola de educação infantil filantrópica do município de Pelotas/RS e se deu, sobretudo, por meio de observações com registros escritos, fotográficos e, em especial, audiovisuais, além de conversas informais. A investigação, identificada com a etnografia, foi inspirada no que Erickson (1986) propõe como pesquisa interpretativa, sendo, como defende Mayall (2005), desenvolvida não sobre, mas com as crianças. As relações dos bebês e crianças mais velhas tiveram maior espaço dentro de um projeto proposto pela turma do Pré 1, mas também ocorreram com estas crianças e com as crianças das turmas dos Maternais 1 e 2 em ocasiões variadas (como no pátio e no refeitório). Por meio dos encontros, foi possível perceber: bebês e crianças mais velhas (re)elaborando suas culturas infantis, especialmente através de brincadeiras; bebês observando outros bebês e crianças mais velhas e participando junto a eles em situações de aprendizagem; bebês e crianças de outras idades iniciando amizades; a valorização dos bebês mais novos; e a enorme disponibilidade das crianças mais velhas em cuidar e dar carinho aos bebês. Todas essas possibilidades que emergiram dos encontros, juntamente com posturas docentes mais abertas a romper com a lógica escolar consolidada, ajudaram a destacar que, assim como aponta Rogoff (2005), as diferenças culturais decorrentes do envolvimento de crianças de idades/subgerações variadas são

importantes para as relações sociais que as crianças desenvolvem, o que evidencia a necessidade de que sejam ampliados os tempos-espacos para a promoção de relações multietárias/intersubgeracionais na escola infantil.

Palavras-chave: bebês; crianças; educação infantil; relações multietárias; currículo.

Pesquisa n.º 5

Título: O que pensam as educadoras e o que nos revelam os bebês sobre a organização dos espaços na educação infantil

Curso: Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe

Ano de defesa: 2018

Tipo: Dissertação

Instituição: Universidade Federal de Sergipe

Autor/a: Silva, Viviane dos Reis

Orientador/a: Ramos, Tacyana Karla Gomes

Objetivo geral: compreender os saberes docentes sobre a organização do espaço para bebês e os usos deste pelas crianças na creche.

Sujeitos: agrupamento etário denominado Berçário I.

Resumo: Esta pesquisa buscou compreender os saberes docentes sobre a organização dos espaços para bebês e os usos destes pelas crianças na Educação Infantil. O arcabouço teórico foi composto pelas obras de Abramowicz; Oliveira (2010); Agostinho (2004); Cairuga (2015); Carvalho (2011); Delgado; Müller (2005); Fernandes (2016); Horn (2004; 2015; 2013; 2014); Gandini (1999); Guimarães (2009); Nornberg (2013); Rocha (2008); Simiano e Vasques (2011), Soares; Sarmiento; Tomás, (2004), entre outros autores que tecem discussões à luz da Sociologia da Infância. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, configurada em um estudo de caso. O campo de pesquisa investigado foi o agrupamento etário

denominado de Berçário I de uma creche municipal, localizada em Nossa Senhora do Socorro/SE, constituído por oito bebês e duas educadoras. Os dados foram produzidos com base na observação participante. Realizamos observações das rotinas do Berçário, seguidas de escritos em diário de campo, videograções e registros de imagens por meio de fotografias, entrevistas audiogravadas com educadoras e aplicação de questionários. Todos estes procedimentos proporcionaram a organização de encontros reflexivos com as educadoras denominados de Móviles dos Saberes. Utilizando-se a técnica de autoscopia (SADALLA; LAROCCA, 2004), foram retomados trechos de entrevistas, exibição de videograções realizadas, episódios descritos, fotos e registros escritos, problematizando a organização dos espaços onde tais ações foram protagonizadas pelas educadoras e crianças integrantes do estudo. A análise dos dados produzidos foi realizada mediante os pressupostos da análise de conteúdo (BARDIN, 2007). Essa proposta funda-se na construção de uma pesquisa formativa, permitindo-se estabelecer diálogos entre o olhar do pesquisador e dos sujeitos envolvidos, contribuindo, assim, para provocar reflexões dos profissionais que atuam na creche sobre o seu trabalho, lapidando-se, por meio da articulação entre teoria e prática, reflexões sobre as práticas pedagógicas, assentando-se em um caminho que preza pela qualidade dos espaços construídos com e para as crianças que ingressam na Educação Infantil desde bebês. Os dados produzidos revelam que a dimensão pedagógica da organização dos espaços para bebês evidencia-se pelas brincadeiras, explorações e interações suscitadas por eles. Os Móviles dos Saberes atentaram para a necessidade de reorganizações e ressignificações de tais espaços a partir de um olhar atento para as motivações e interesses expostos pelos bebês. Revisitar e refletir sobre os momentos protagonizados pelos bebês e educadoras nos diferentes espaços da creche conduziu os sujeitos desta pesquisa a valorizar os arranjos espaciais que compartilhavam experiências, cotidianamente, reconhecendo-os como importante componente curricular da prática pedagógica com bebês.

Palavras-chave: Bebês. Creche. Educação Infantil. Espaços. Saberes Docentes.